DIE INNERE UND ÄUSSERE ENTWICKLUNG DES KINDERGARTENS IN DEUTSCHLAND.

INAUGURAL - DISSERTATION

DER

HOHEN PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT (SEKTION I)

DER

LUDWIGS - MAXIMILIANS - UNIVERSITÄT ZU MÜNCHEN

ZUR ERLANGUNG DER DOKTORWÜRDE

EINGEREICHT VON
MONIKA GALDIKAITĖ.

Kaunas,
Valstybės Spaustuvė
1928.

DIE INNERE UND ÄUSSERE ENTWICKLUNG DES KINDERGARTENS IN DEUTSCHLAND.

INAUGURAL-DISSERTATION

DER

HOHEN PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT (SEKTION I)

DER

LUDWIGS-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT ZU MÜNCHEN

ZUR ERLANGUNG DER DOKTORWÜRDE

EINGEREICHT VON

MONIKA GALDIKAITĖ.

Kaunas,
Valstybės Spaustuvė.

BIBLIOTHEEK
RIJKS
UNIV.
LEIDEN

INHALTSVERZEICHNIS.

Einleitung 5
a) Amos Comenius 5
b) Jean Jacques Rousseau 6
c) Johann Jakob Wagner 7

I. Teil.

Der Kindergarten unter dem ausschliesslichen Einfluss Fröbels.
§ 1. Die Uridee des Kindergartens bei Fröbel 9
§ 2. Die Ausbreitung der Kindergärten in Deutschland . . . 17
§ 3. Die Entwicklung und Verbreitung der Kindergärtnerinnenseminare 40
§ 4. Die Entwicklung der Gaben zum Gabensystem 52
§ 5. Die Stellung der Lehrerschaft und der öffentlichen Gewalten zum Kindergarten 62
§ 6. Die Verbindung von Kindergarten und Schule 71

II. Teil.

Neue Strömungen in der Kleinkindererziehung.
§ 1. Die Bedeutung neuer Strömungen in der Erziehung des Kleinkindes für die Entwicklung des Kinderg. 79
a) Itard 79
b) Seguin 80
c) Maria Montesori 83
d) Albert Huth 92
§ 2. Fröbel und die neuen Strömungen 95

VORWORT.

Vorliegende Arbeit ist dem in neuerer Zeit sehr rege gewordenen Interesse für die Kleinkinderfürsorge entsprungen. Da diese in der Hauptsache auf die Erziehung des Kleinkindes im vorschulpflichtigen Alter bedacht ist, habe ich mich bemüht, ein möglichst vollständiges Bild der Entwicklung des Kindergartens in Deutschland zu geben. Ich war bestrebt, die Methoden und Arten des Kindergartens möglichst genau zu behandeln und habe den Gründer des Deutschen Kindergartens, Friedrich Fröbel, sein Leben, sein Wirken und Streben, seine Kämpfe und Erfolge und seine Nachwirkungen in den Vordergrund meiner Abhandlung gestellt. Auch die Weiterentwicklung und Weiterverbreitung seines Lebenswerkes durch seine Anhänger über die ganze gebildete Welt soll in der vorliegenden Arbeit ihre Würdigung finden.

Dass ich diese Arbeit fertigstellen konnte, verdanke ich in erster Linie Herrn Professor Dr. Alois Fischer, München, der meine Arbeit in liebenswürdigster Weise unterstützte und ihr grosses Interesse entgegenbrachte, sowie dem Deutschen Fröbel—Verband und dem Archiv für Jugendwohlfahrt, beide in Berlin, die mir reichliches Material zu Verfügung stellten.

EINLEITUNG.

Im 17. und 18. Jahrhundert kamen die Bemühungen der pädagogischen Theorie, die Akte der Gesetzgebung auf erzieherischem Gebiet und die Mittel der öffentlichen Bildungsfürsorge besonders dem Schulwesen zugute. Die deutsche Schule hat namentlich im 18. Jahrhundert grosse innere und äussere Fortschritte gemacht.

Die Erziehung des Kindes im vorschulpflichtigen Alter in der Familie vollzog sich noch ganz im Geleise der Tradition. Allerdings fehlte es nicht an Mahnern und Reformen, die auch die Notwendigkeit einer vertieften Früherziehung anerkannten und Vorschläge dafür ausarbeiteten. Wenn wir in der Geschichte der Pädagogik von solchen Männern absehen, wie Plato im Altertum, Bitschin im Mittelalter, die die früheste Erziehung im Rahmen weiter Systeme behandelten, so sind doch die neuen Jahrhunderte die eigentliche Zeit, in der man über diese Erziehung nicht gelegentlich, sondern planvoll und allseitig nachdachte und in der man nach wissenschaftlicher Begründung der Erziehungstätigkeit suchte. Die Namen Comenius, Wagner und Rousseau bezeichnen Höhepunkte solcher Pädagogik des Kleinkindes. Durch ihre Werke haben sie nicht nur die Wissenschaft veranlasst, sich mit dieser Frage intensiver zu befassen, sondern sie haben auch die Idee der Kleinkindererziehung in die breite Masse des Volkes getragen und so ihren Nachfolgern leichtere Arbeit ermöglicht. Es ist deshalb durchaus notwendig und auch lohnend, dass wir die Forderungen dieser Männer bezüglich der Kleinkindererziehung und die Prinzipien, auf denen sie die Pädagogik des Kleinkindes aufgebaut wissen wollten, kurz erwähnen. Über die Erziehung des Kleinkindes in der Familie ist auch von Heusinger, Salzmann und anderen Pädagogen namentlich des Pietismus und Philanthropismus viel geschrieben worden, aber Anknüpfungen Fröbels an diese Literatur lassen sich nicht nachweisen. Wir wollen deshalb nur diejenigen Persölichkeiten hervorheben, die als Vorläufer Fröbels eine geschichtliche Bedeutung haben.

Amos Comenius.[1]).

Als erster unter allen Pädagogen schrieb er eine besondere Schrift über die früheste Erziehung „Informatorium maternum". In dieser Schrift gibt er den Eltern Ratschläge, wie sie ihre Kinder in den ersten sechs Jahren „recht vernünftig, Gott zu Ehren, den Eltern zum Trost und den Kindern zur Seligkeit" erziehen sollen. Auch im 20. Kapitel seiner „Didaktica magna" behandelt er die Kleinkindererziehung. Den Neu-

[1]) „Informatorium maternum" erste Aufgabe 1628; deutsch erste Aufgabe der „Mutterschule" 1636, dazu „Didactika magna" 28 Kapitel.

geborenen erscheint zunächst alles verschwommen; erst allmählich entwickeln sich ihre Sinne und lernen sie unterscheiden. Die Hauptaufgabe der Pflege und Erziehung sei, die Kinder dabei zu unterstützen. Die Unterweisungen in den Anfängen aller Wissenschaften und Tugenden sollen schon hier beginnen. Er stellt deshalb auch in seinem Informatorium alles zusammen, was in den einzelnen Fächern gelernt werden soll. Er hat dabei keineswegs Unvernünftiges für das früheste Alter des Kindes verlangt, sondern nur die Erfahrungen, die das normale Kind in diesem Alter macht, aufgestellt ung geordnet. Die ganze Täfigkeit der Erziehung in der Kinderstube ist eine „Excitatorium der Sinne". Es zeigt uns aber, wie sehr Comenius am Stofflichen hing. Und seine weitere Forderung, dass ein Bilderbuch für das Kind hergestellt werden müsse, in dem die Anfänge der Wissenschaft abgemalt sein sollen, zeigt, wie auch er den Wert der Anschauung der Dinge selbst noch verkannt hat.

Neben die Anfänge in der Wissenschaft tritt die Unterweisung in Sitten und Tugenden. Drei Mittel empfiehlt Commenius: gutes Beispiel, zeitige Unterweisung und milde Zucht. Ir den Fragen der religiösen Erziehung geht Comenius weit über das Ziel hinaus. So soll das Kind bereits im zweiten Jahre das Vaterunser, im dritten das Glaubensbekenntnis, dann die zehn Gebote usw. lernen.

Comenius erkennt sowohl die Möglichkeit sowie die Notwendigkeit, die planmässige Erziehung schon vor der Schule zu beginen. Aber es schwebt ihm für diese Altersstufe noch nicht eine eigene Erziehungsanstalt vor. Der Stand des Familienlebens gestattete noch jede Kinderstube als Erziehungsstätte zu gestalten, und trotz des Titels ist seine „Mutterschule" nicht ein Vorläufer des Kindergartens, sondern nur eine Anleitung der Eltern ihre elterlichen Erziehungspflichten recht zu würdigen und eine Sammlung von Ratschlägen zur Unterstützung derselben.

Jean Jaques Rousseau.

Der religiöse Zug, den Comenius Kleinkindererziehung zeigt, wurde durch das Aufkommen des Pietismus aufs Höchste getrieben. Man ging so weit, dass in Kinder - und Schulstube alle Kinderspiele verboten wurden. Eine andere Übertreibung lag in dem Grundsatze: „Allen alles zu lehren". Dass diese unnatürlichen Zustände der Kleikindererziehung eine Reaktion hervorrufen mussten, war unvermeidlich. Den grössten Erfolg im Kampfe gegen diese übertreibende und verkünstelnde Kleinkindererziehung errang Jean Jaques Rousseau. Bedeutungsvoll für die Pödagogik wurde er durch seinen „Emile"[1]). Mit diesem Werke übte er eine nachhaltige Wirkung auf die Gestaltung der Kleinkindererziehung aus. Das erste Buch dieses Werkes beginnt mit den Worten: „Alles ist gut, wie es hervorgeht aus den Händen des Urhebers; alles entartet unter den Händen des Menschen". Damit stellte er sich in den schroffsten Gegensatz zu den pietistischen Erziehungsgrundsätzen; denn diese hiessen: „Die Menschen sind von Natur böse".

Daraus folgt die völlig entgegengesetzte Auffassung von der Aufgabe der Erziehung. Natur und Freiheit waren die Leitmotive Rausseau's Erziehung, der oberste Grundsatz seiner Pädagogik lautet: „Kehre zur Natur zurück". Nach ihm gibt es drei Lehrmeister für den kleinen

[1]) Rousseus „Emile" Orginalausgabe 1762 Paris.

und schwach geborenen Menschen: 1) Die Natur, 2) die Dinge nud 3) die Menschen, die sich aber ganz nach der Natur richten müssen. Die Natur muss die Richtlinien der Entwicklung des Menschen angeben und ihre Tätigkeit darf deshalb auch keinesfalls durchkreuzt werden.

Ein zweiter wichtiger Grundsatz seiner Pädagogik heisst: „Erziehe das Kind zur Freiheit". Wenn das aber geschehen soll, muss man das Kind sich stets seinem Alter gemäss und in Freiheit entwickeln lassen. Nicht zum Staatsbürger, auch nicht für einen bestimmten Beruf will Rousseau seinen Zögling erziehen, sondern zum freien und kräftigen Menschen.

Erst recht liegt Rousseau der Gedanke fern, eine anstaltsmässige Form der Fürsorge für das Kleinkind und seine Erziehung zu finden. So sehr er auch, namentlich durch die Einzelgedanken über Ernährung, Kleidung, Spiel und Körperpflege die vielfach bestehenden Übelstände der Familienerziehung beheben half und die Tragweite der ersten Kindheitseindrücke für den Werdegang des Charakters erkannte.

Johann Jakob Wagner.[1])

Wagner unterscheidet vier Bildungsstufen: 1) Mutterschule, 2) Elementarschule, 3) Gymnasium und 4) Hochschule. Die Aufgabe der Mutterschule beschränkt sich auf den Unterricht im Anschauen und Sprechen. Zu allererst muss das Kind die Dinge seiner Umgebung benennen lernen. Das Benennen ist aber beim Kinde nur auf das Sinnliche eingestellt. Die beiden Pole des Sinnensystems sind nach Wagner Gefühl (Tastsinn) und Gesicht. Alle anderen Sinne sind mittlerer Natur. Alles, was dem Kinde geboten wird, soll von diesen beiden Polen des Sinnensystems zugleich gefasst werden. Daraus leitet Wagner nun seinen pädagogischen Grundsatz ab: „Vollkommen sinnlich ist nur das, was zugleich betastet und gesehen werden kann". Diesen Grundsatz hat sich Fröbel später bei der Ausarbeitung seiner Gaben zueigen gemacht.

Ist das Kind so weit, dass es die Dinge als seiend erkannt hat, so muss es sie als wirkende kennen lernen. Es betrachtet dann die Dinge als seinesgleichen, spricht mit ihnen. In dieser Entwicklungsstufe soll dem Kinde das Bilderbuch gegeben werden. Allmählich wird dem Kinde auch sein Gegensatz zu den Dingen buwusst. Es spricht dann von sich in der ersten Person; die Mutter soll dabei das Kind gewähren lassen. In diesem neuen Stadium der Sprachentwicklung soll dem Kinde allmählich das Verhältnis von Raum und Zeit klar gemacht werden. Die Mutter soll nun dem Kinde helfen, seine Vorstellungsreihen nach diesen neuen Begriffen zu ordnen. Die Vollendung dieser Stufe sieht Wagner in der Erlernung des Zählens und Messens. Die Mutter soll beides mit dem Kinde fleissig üben. Damit wäre das Ziel der Mutterschule erreicht.

Während diese Männer nur an eine Vertiefung der Familienerziehung dachten, ist durch Oberlin und früher schon durch Beguin in Belgien und die Pietisten in Holland der Gedanke der Bewahr- und schliesslich der Erziehungsanstalten für Kleinkinder neben der Familie vertreten worden. Damit sind die Elemente aufgezeigt, an die Pestalozzi und sein Schüler Fröbel anknüpfen konnten.

---

[1]) System des Unterrichts 1821.

I. TEIL.

Der Kindergarten unter dem ausschliesslichen Einfluss Fröbels.

§ I. Uridee des Kindergartenes bei Fröbel.

Aber alle diese Männer, wie gross ihr Verdienst um die Kleinkindererziehung auch sein mag, kamen über Forderungen und Programm oder Ratschläge u. Kritiken nicht hinaus. Der erste, der diese Idee nicht nur theoretisch vertrat, sondern sie auch ins Leben umsetzte, war Fröbel. Er baute hauptsächlich auf Pestalozzi auf, hat aber dessen Gedanken wesentlich ausgebaut, erweitert und vervollkommnet. Deshalb wollen wir uns, bevor wir zu Fröbel übergehen, noch mit Pestalozzis Erziehungsideen bekannt machen.

Pestalozzis ganzeTätigkeit entsprang der Liebe zum Volke. Den Armen in ihrer Not zu helfen, war sein Ziel, sein Lebensideal. Wie aber helfen? Er sah nur eine Möglichkeit, nämlich die Hilfe zur Selbsthilfe; die inneren Kräfte, die in jedem Menschen von Natur aus innewohnen, sollten entwickelt werden. Aber wie, durch welche Mittel können diese Kräfte zur Entfaltung gebracht werden? Durch Erziehung! An der Lösung dieser Frage arbeitete Pestalozzi sein ganzes Leben. Das Problem der Menschenbildung bezw- erziehung erfuhr durch ihn eine tiefgreifende neue Umgestaltung. Alle Menschenbildung beruht nach Pestalozzi auf der Anschauung, sie ist „das absolute Fundament aller Erkenntnis". Für Pestalozzi ist die Anschauung innere ursprünglich im Menschen wohnende Kraft, mit deren Hilfe er alle Erfahrung und Erkenntnis gewinnt formt und ordnet. Diese Kraft zu üben und zu stärken ist ihm unbedingte Voraussetzung jeder Höherbildung; daher muss die Übung und Stärkung dieser Kraft notwendig zum Inhalte jeder Früherziehung gemacht werden. Er suchte nun unermüdlich nach einer Methode, durch die die Steigerung der Menschenkraft möglich wäre. Zahl, Form und Wort sind nach ihm die drei Anfangspunkte alles Unterrichts, die drei „Elementarpunkte"; auf sie baute Pestalozzi seine Methode auf. Sie stehen bei ihm aber nicht gleichwertig nebeneinander. An erster Stelle stehen Zahl und Form, denn sie allein ermöglichen die menschliche Erkenntnis. Wahre Menschenbildung muss nach ihm unbedingt mit der Entfaltung und Übung des Zahl= und Formensinnes beginnen, und zwar soll dieser Unterricht mit der ersten Stunde des Lebens einsetzen. Es ist also Sache der Mutter, wie er überhaupt die ganze Erziehung auf der Mutterliebe begründet hat. Ganz besonders aber sollte die sittlich—religiöse Erziehung der Mutter anheimgestellt bleiben. Darin bestand Pestalozzis Elementarbildung. Auch die Aufstellung eines

A B C der Anschauung, dem er ein Viereck zu Grunde legte, und von dem er besonders viel hielt, zielte auf diesen Punkt.

Aus dem oben Gesagten sehen wir, dass Pestalozzi die Notvendigkeit der frühesten Kindererziehung klar erkannt und mit grösstem Nachdruck gefordert hat, aber die Verwirklichung seiner Ideen gelang ihm nicht, alles was er unternommen hat, scheiterte. Er war nicht der Mann der Praxis. So blieb es seinem Schüler, Friedrich Fröbel vorbehalten, diese ins Leben zu rufen. Er ist der eigentliche Begründer des „deutschen Kindergartens" und damit des allgemeinenen. Und was er in dieser Beziehung geleistet hat, ist erstaunlich. Unermüdlich und mit ungebeugter Energie arbeitete er bis an sein Lebensende an der Verwirklichung seiner Ideen. In rastloser Tätigkeit strebte er, trotz grosser Widerstände seinem Ziele zu. Wenn wir Fröbels Lebenswerk überschauen, so steigt in uns immer wieder die Frage auf, was war es, das ihm die Kraft gab, so unentwegt sein Ziel zu verfolgen. Diese Kraft gab ihm die grosse Liebe zur Menschheit, ganz besonders zu den Kleinen, die feste und unerschütterliche Überzeugung von der Richtigkeit seiner Ideen, und von der Notwendigkeit der Umgestaltung der Erziehung. Fröbel baute seine Pädagogik auf einer wohldurchdachten philosophischen Weltauschauung auf. Man kann wohl sagen, dass es wenig pägogogische Ideen gibt, die so konsequent aus einer philosophischen Grundanschauung abgeleitet worden sind, wie die Fröbel'schen. Wir wollen deshalb, bevor wir zu Fröbels eigentlicher Erziehungstätigkeit übergehen, seine philosiphischen und pädagogischen Ideen kurz erwähnen, die er in seinem Werke „Menschenerziehung" niedergelegt hat. Ir seiner Philosophie ging Fröbel von dem Entwicklungsgange der Lebewesen aus.

Nicht nur der Mensch, sondern jedes Geschöpf, alle Wesen entwickeln sich, alle aber haben etwas Gemeinsames, auf dem die Entwicklung beruht. Und das Gemeinsame ist der Gestaltungsdrang, der Lebensdrang. Ihn macht daher Fröbel zum Mittel und Ausgangspunkt seiner Pädagogik. Da dieser Gestaltungstrieb allen Wesen gemein ist, so weist er auf einen gemeinsamen Ursprung hin, auf einen Ursinn, dem alle Wesen entstammen und dieser Ursinn ist in Gott zu finden. Fröbels Grundanschauung lautet: „In allen ruht, wirkt und herrscht ein ewiges Gesetz". In jedem Geschöpf ruht deshalb etwas vom Geiste Gottes. Wenn der Mensch das bedenkt, dann fühlt er sich mit der ganzen Natur geeint: das ist Fröbels „Lebenseinigung", die sein ganzes Denken durchzieht. Die Menschen zu dieser Lebenseinigung zu bringen, ist sein grösster Wunsch, denn nur auf diesem Wege könne die Höherentwicklung des Menschentums sich vollziehen.

Und nur soweit die Erziehung daraus Rücksicht nimmt, ist sie naturgemäss. Daraus hat Fröbel auch seine pädagogische Grundidee: Umfassende Pflege des kindlichen Tätigkeitstriebes, gefolgert. Fröbels allumfassendes und überall herrschendes Weltgesetz heisst: „Geistiges entwickelt sich nur durch bildendes Schaffen an der Materie". Das ist die tiefe philosophische Begründung für das Spielen und Gestalten, das in der Fröbel'schen Pädagogik eine so grosse Rolle spielt. Weil die Ur-

[1]) Fr. Fröbel „Menschenerziehung" Keilhau 1826. Verlag der allg. deutschen Erziehungsanstalt.

kraft, Gott, im Menschen wirkt, muss der Mensch von Natur aus gut sein. Sein fester Glaube an die ursprüngliche Güte der menschlichen Natur, war ein weiterer Grundsatz, der seine Pädagogik beherrschte. Auf diesen Grundsätzen hat Fröbel seine Menschenbildung, die natürliche Elementarbildung aufgebaut. Es ist klar, dass sie ganz anders gestaltet sein musste, als die Pestalozzi'sche Elementarbildung. Pestalozzi hat in seiner Elementarbildung spezifisch menschliche Anlagen und Kräfte an erster Stelle berücksichtigt, Fröbel dagegen, den allen Wesen gemeinsamen Gestaltungs= und Schaffenstrieb. Diesen Trieb findet Fröbel am reinsten im frühen Kindesalter und zwar im Spiel= und Tätigkeitstrieb. Ihn nun von früh an auszunützen und alle spätere Bildung darauf zu gründn das ist die wichtigste Ausgabe seiner Elementarbildung. Aus dieser Überzeugung ist seine ganze Kindergartenmethode entsprungen. Echte Menschenbildung ist für Fröbel aktives Gestalten von innen heraus. An Stelle des Pestalozzi'schen Satzes: „Die Anschauung ist das absolute Fundamnt aller Erkenntnis", setzt Fröbel sein Grundgesetz: „Die Tätigkeit, die dem Wesen des Menschen entspricht, ist das Grundprinzip aller Entwickelung und Bildung". Später als sein pädagogisches System in den Grundzügen bereits fertig war, hat Fröbel noch ein weiteres Gesetz in seine Gedankengänge aufgenommen, das Vermittlungsgesetz, das Lebens= und Entwicklungsgesetz. Es ist die Antwort auf die Frage: Wie ist Entwicklung möglich? Entwicklung ist nach Fröbel nur dort möglich, wo Genensaätze bestehen, und auf dem Bestreben der Gegensaätze, sich auszugleichen, beruht die Entwicklung.

Was ist nun das Ziel der Erziehung bei Fröbel? Aus dem Gesagten geht klar hervor, dass Fröbel das Ziel der Erziehung nicht in der Vorbereitung fürs praktische Leben sah, sondenr in der Pflege wahren Menschentums, in der Entfaltung des Geistigen im Menschen, Geistiges entwickelt sich nach Fröbel nur durch bildendes Schaffen an der Materie. Erste Aufgabe der Erziehungstätigkeit ist es deshalb, dem Kinde Material zur Selbsttätigkeit und somit zur Selbstentwicklung in die Hand zu geben. So entstanden Fröbels Spiel= und Beschäftigungsmittel für die Kleinen, die sich allmählich zu einer Reihe von „Gaben" ausbildeten, die in ihrer Gesamtheit einen geschlossenen Lehrgang darstellen wollten. Bei der Ausarbeitung seiner Gaben liess sich Fröbel von der Überzeugung leiten, dass alle Erscheinungen des Geistes und Lebens und alle Pflege derselben an bestimmte, klar in sich geschlossene Entwicklungsstufen, die sorglich beachtet werden müssen, geknüpft sind, und das dem aufdämmernden Menschenverstand nur die einfachsten geometrischen Grundformen fasslich sind.

So kam Fröbel auf die Kugelform als das einfachste Anfangsglied seiner Spielmittel, und es entstand die **„erste Gabe"**: der Ball, so gross, dass eine Kinderhand ihn fassen konnte. Er wird genau betrachtet und das Erkannte mit Worten bezeichnet; dann wird er gehoben, gesenkt, geschwenkt oder versteckt. Aus Querhölzchen wird ihm sogar eine Schaukel gebaut. Auf den einen Ball folgen sechs Bälle in den Farben des Regenbogens, nebst 100 Liedchen zu den Ballspielen.

Durch das Spielen mit dem Ball erwacht im Kinde allmählich, infolge des Entwicklungsgesetzes das Bedürfnis nach einem entgegengesetzten Spielzeug. Das gab Fröbel den Grund zur Zuzammensetzung der **„zweiten Gabe"**, die aus einer hölzernen Kugel und einem hölzernen

Würfel bestand. Der Ball war weich und elastisch, die Kugel ist hart und schwer, die Behandlung erfordert mehr Kraft und Vorsicht. Auch tönt und lärmt dies Spielzeug. Vieles, was mit dem Ball vorgenommen wurde, kann mit der Kugel wiederholt werden, ausserdem wird sie gedreht, gerollt und geschoben. Die Walze hat Fröbel dieser Gabe erst 1834 zugefügt.

Die **„Dritte Gabe"** wurde ebenfalls nach dem Gesetz der Entwicklung zum Entgegengesetzten und der Verknüpfung dieser Gegensätze aufgebaut. Vom ungeteilten Würfel kam Fröbel so zum geteilten. Der Würfel wurde nach allen Seiten hin einmal durchschnitten. Eine neue Welt, ein grosses Betätigungsfeld eröffnete sich damit dem Kinde Der kindliche Trieb, alles zu zerlegen, kam hier auf seine Rechnung. Haben die Kinder den Würfel aber zerlegt, so stellen sie ihn wieder auf die verschiedenste Weise zusammen. Der Zerstörungstrieb wird so zum Schöpfungstrieb umgewandelt. Immer aber muss darauf geachtet werden, dass das gezamte Baumaterial benutzt wird. Das bildet Verstand und Erfindungskraft und gewöhnt die Kinder an Beharrlichkeit, Ordnung und Genauigkeit. Besonders Denken, Fühlen und Wollen müssen auf dieser Stufe schon Beachtung finden.

Bei der Ausarbeitung der „vierten Gabe" hielt sich Fröbel an den Grundsatz, dass jede Nachfolgende Entwicklungsstufe schon in der vorhergehenden angedeutet sein muss. In der dritten Gabe ist die Fläche—Tafelform angedeutet, folglich muss die vierte Gabe diese auch darstellen. An Stelle der acht Würfel traten hier acht unter sich gleiche Tafeln. Jeder Würfel wurde daher in acht Bauklötzchen geteilt. Anstatt Hochbau tritt Tiefbau.

Durch Anwendung des Prinzips der Entwicklungsstufe kam Fröbel zur „fünften Gabe", die in der dritten und vierten schon angedeutet ist. In diesen ist das Senkrechte und das Wagrechte klar dargestellt, also muss die fünfte Gabe das Schiefe und das Schräge veranschaulichen. Deshalb wurde bei der fünften Gabe der Würfel zweimal nach jeder Seite hin durschnitten. So entstanden 27 Teilwürfel, von denen einige wieder diagonal geteilt wurden. Damit konnten nun Häuser, Kirchen, Geräte u.s.w. hergestellt werden. Dadurch wird dem Kinde besonders klar, wie die Mannigfaltigkeit aus der Einheit sich entwickelt.

Die „sechste Gabe" war eine Ergänzung der fünften. Sie besteht aus 27 Bauklotzchen, von denen einige wiederum diagonal geteilt wurden. Neu hinzu trat hier die Säulenform. So sollten sich allmählich an diese Reihe immer weitere Gaben anschliessen; dazu ist es aber nicht gekommen. Es ist deshalb nichts Ganzes, nichts Vollendetes, was naturgemäss die Fröbel'schen Gaben in ihrer praktischen Bedeutung vermindert.

Gleichzeitig mit seinen Spiel- und Beschäftigungsmitteln gab Fröbel eine Zeitschrift heraus, die er „Sonntagsblatt' nannte. Über jeder einzelnen Nummer stand als Motto: „Kommt, lass uns unseren Kindern leben"! Das Sonntagsblatt sollte seinen Spielmitteln den Weg in die Familie öffnen. Fröbel setzte grosse Hoffnungen auf das Blatt, aber er sah sich bald bitter enttäuscht, denn es fand nur wenig Anklang. Die Zahl der Leser blieb immer klein, und Fröbel sah sich bald gezwungen, das Blatt wieder eingehen zu lassen.

Nachdem wir Fröbels Ideen über die Kleinkindererziehung in seinen Grundzügen kennen gelernt haben, wollen wir uns seiner praktischen Erziehungstätigkeit, der Verwirklichung seiner Gedanken zuwenden.

Es ist überaus interessant, die Wandlungen zu verfolgen, die Fröbels Erziehungsgedanken bezw. die Idee des Kindergartens in der Praxis durchmachten. Wie wir bereits sahen, hat Fröbel die Notwendingkeit der Kleinkindererziehung schon während seines Aufenthalts in Yverdon eingesehen und gefordert. Philosophisch begründet und zu einem einheitlichen pädagogischen System zusammengefasst hat er seine Idee über die Erziehung in seinem grundlegenden Werke „Die Menschenerziehung", das schon 1826 während seiner Keilhauer Tätigkeit erschienen ist. Aber erst 1836 setzte er sich das feste engumgrenzte Ziel: das Kind von seiner Geburt an angemessen zu beschäftigen, d. h. ihm geeignetes Material zur Beschäftigung zu geben. Alle Ideen Fröbels über Höherbildung der Menschheit im Ganzen traten vor diesem Ziele zurück. Seine erste Tat für die Früherziehung bestand in der Ausarbeitung seiner Spiel- und Beschäftigungsmittel, seiner „Gaben". Diese zu verbreiten und in Familien und Anstalten einzuführen, war sein Bestreben. Darauf richtete sich in den nächsten Jahren seine ganze Tätigkeit. So kam er auf den Gedanken, ein „literarisch-artistisches" und zugleich „merkantiles" Unternehmen ins Leben zu rufen, das die von ihm geschaffenen Spiel- und Beschäftigungsmittel in grossen Massen herstellen und verbreiten sollte. Diese Anstalt sollte auf den Vorschlag seiner Frau in Blankenburg errichtet werden. Zu diesem Zwecke mietete er die alte „Pulvermühle", wohin er auch im Januar 1837 übersiedelte. Und schon am 1. Mai desselben Jahres errichtete Fröbel sein Geschäftshaus im Hause des Rentamtsmannes Key. Seinem Unternehmen gab Fröbel zuerst den Namen: „Anstalt für Anschungsunterricht zum Selbstunterrich und zur Selbstbelehrung". Aber schon nach 2 Monaten änderte er den Namen und nannte sein Unternehmen „Autodikaktische Anstalt". Diese beide Namen zeigen, dass Fröbel damals immer noch über das Ziel der Kleinkindererziehung hinausging. Im Sommer 1837 aber bekamen seine Pläne schon festere umrissene Formen und er beschränkte sich auf die früheste Jugend. Sein Unternehmen nannte er nun „Anstalt zur Pflege des Beschäfigungstriebes der Kindheit und der Jugend". Diesen Namen hat die Anstalt im Laufe der nächsten Jahre auch behalten. Inzwischen wurde die Fröbel'sche Anstalt von der Rudolstadter Regierung anerkannt und nun begann eine rege industrielle Tätigkeit. Viele Blakenburger Frauen strickten Bälle, Gürtler und Drechsler bekamen grössere Aufträge, der Tischelermeister Heinrich Löhn arbeitete beinahme ausschliesslich für Fröbels Anstalt. Neue Spiele wurden entworfen und hergestellt, im „Geschäfthaus" geordnet, verpackt und überall hin verschickt. Das Unternehmen ging in den ersten Jahren recht gut. Als Fröbel im Juni 1844 eine längere Reise antrat, waren schon ein Geschäftsführer, ein Zeichner und ein Buchbinder ausser den Handwerkern tätig. Bald aber sank das Geschäft von seiner Höhe herab. Spielmittel wurden wenig mehr verkauft. Die Geldeinnahmen waren daher gering und die Gläubiger, die ständig auf Zahlung drängten, konnten nicht mehr befriedigt werden. Barop, der Leiter der Keilhauer Erziehungsanstalt, half zwar aus der grössten Not, aber Fröbel war gezwungen sein Unternehmen zu verkleinern. In der Folgezeit hat sich die geschäftliche Lage des Unter-

nehmens auch nicht mehr verbessert. Und als Fröbel 1850 nach Liebenstein übersiedelte, verlegte er auch die Anstalt dorthin.

Von der Anstalt zur Produktion von Spiel- und Beschäftigungsgaben zum Kindergarten war noch ein weiter Weg. Der nächste Schritt dazu lag in der Erkenntnis der Notwendigkeit, Personen auszubilden, die seine Spielmittel ins Leben einführen und die nach seinen Grundsätzen Anstalten für die früheste Jungenderziehung leiten sollten. Dieser Gedanke hatte Fröbel auch schon früher beschäftigt. Aber die Notwendigkeit einer solchen Ausbildung hat er erst während seiner Dresdener Tätigkeit erkannt.

Nach seiner Rückkehr aus Dresden ging Fröbel unverzüglich an die Arbeit zur Eröffnung einer „Muster und Bildungsanstalt für Kinderführer", die er mit seinem industriellen Unternehmen verknüpfte. Zu jener Zeit bestanden in Deutschland etwa 100 Kleinkinderbewahranstalten.

Die Kleinkinderbewahranstalten, die zu jener Zeit in allen zivilisierten Staaten eingeführt waren, gehen auf Oberlin, der Pfarrer zu Steinthal im Elsass war, zurück. Dort gründete er im Jahre 1769 die erste Kleinkinderschule. Dieses Jahr wäre somit ein ganz bedeutendes in der Geschichte der Schule, denn Oberlins Kleinkinderschulen waren zwar nicht die ersten, die es überhaupt gegeben hat. Galler in Nordbelgien hatte Bewahranstalten im Zusammenhang mit der Beguinenbewegung schon im 17. Jahrundert eingerichtet. Diese Bewahranstalten fanden aber in anderen Staaten bald Nachahmung: Pestalozzi gründete solche in der Schweiz, seine Schülerin, die Gräfin Therese Brunswick in Ungarn u. s. w. In Paris wurden sie von Marbeau eingeführt und hiessen dort Crêches, u. in Italien wurden sie asili genannt.

Auf die Leiterinnen dieser Kleinkinderbewahranstalten, wie sie in Deutschland hiessen, hoffte Fröbel zunächst. Anfangs Juni 1839 wurden die Kurse für sie zur Einführung in den Gebrauch der Gaben eröffnet, aber Fröbels Begeisterung für die Sache schwand wieder, weil der Tod seiner Frau ihm jede Schaffensfreude genommen hatte; auch war die Beteiligung sehr schwach. Es kamen nur wenige junge Lehrer. Zwei davon Dr. Weil und Hochstätter verpflanzen noch im selben Jahre Fröbels Beschäftigungsmittel nach Frankfurt a/M. Später beteiligten sich an den Kursen auch Frauen und Jungfrauen. Aber zu einer grösseren Zahl kam es von Teilnehmer nie, auch dann nicht, als die Anforderungen wesentlich herabgesetzt wurden. Um den Teilnehmern Gelegenheit zu geben sich im Gebrauch und in der Anwendung seiner Spielmittel zu üben bedurfte Fröbel einer grösseren Anzahl Kinder. Mehrere Familien aus Blankenburg haben ihm zu diesem Zwecke ihre Kinder anvertraut. So entstand neben der Fabrik für Lehrgaben dem Bildungskursus eine „Spiel= und Beschäftigungsanstalt" an der bald 40 — 50 Kinder von 1—6, ja bis 11 Jahren teilnahmen. Der Blankenburger Stadtrat hatte ihm das „Haus über dem Keller" als Spiellokal überlassen und als Spielplatz die dahinter liegende Esplanade. Jeden Nachmittag von 3 — 4¼ wurde hier in vier verschiedenen Gruppen an deren Spitze je ein Führer stand, gespielt. Diese Anstalt war aber noch weit entfernt, ein Musterinstitut zu sein, es fehlte ihr ein ständiger Leiter und strenge Ordnung, denn Fröbel selbst war anderweitig so viel beschäftigt, dass er nur einen kleinen Teil seiner Arbeitskraft dieser Anstalt widmen

konnte. Eine andere ständige Kraft war, abgesehen von Middendorf, der aber auch nur dreimal wöchentlich aus Keilhau herüberkommen konnte, nicht vorhanden. Fröbel empfand diesen Mangel sehr wohl, es war deshalb sein grösster Wunsch, anstatt der Spielanstalt eine Bewahranstalt einzurichten. Nach langen Verhadlungen mit dem Stadtrat hatte dieser ihm endlich eine angemessene Beisteuer zum Gehalt einer für die Anstalt anzustellenden Kindermutter zugesagt. Der Name „Kindergärtnerin" war aber damals noch nicht bekannt. Als erste Kindermutter wurde Ida Seele angestellt. Erst jetzt war das zustande gekommen, was heute mit dem Namen „Kindergarten" bezeichnet wird, denn nun konnten die Blankenburger Kinder den ganzen Tag beschäftigt werden. Leider war diese Einrichtung von kurzer Dauer. Im Juni 1844 übersiedelte Ida Seele nach Darmstadt, um dort die Leitung des neu gegründeten Kindergartens zu übernehmen. Bald nach ihrem Weggange ging auch die Blankenburger Spiel- und Beschäftigungsanstalt ein, denn Fröbel selbst konnte, da er sich seit 1844 fast immer auf Reisen befand, seiner Anstalt wenig Aufmerksamkeit schenken.

Während der letzten Jahre hat sich in Fröbel allmählich die Überzeugung gebildet, dass Ziel, seine Ideen in die Frauenwelt einzuführen und damit die Erziehung in der Familie zu vertiefen, nicht erreicht wird, wenn nur einige Leiterinnen von Kleinkinderbewahranstalten dafür gewonnen werden. Er sah deutlich, dass dies erst dann möglich sein wird, wenn die gesamte deutsche Frauenwelt für ihren Beruf der Kindererziehung herangebildet wird. Wie sehr Fröbel von dieser Überzeugung durchdrungen war, zeigen uns seine Worte: „Frauenleben und Kindheitspflege muss allgemein wieder geeint, weibliches Gemüt und sinnige Kinderbeachtung muss wieder ein Einiges werden". Vor allem wollte er der ersten Kindheitspflege das Frauenleben wieder ganz zuwenden. Zu diesm Zweck sollte ein grosser Frauenverein ins Leben gerufen werden. Zu Weihnachten 1839 tat er den ersten Schritt zur Gründung eines solchen Vereins. In einem Rundschreiden an die drei einflussreichsten Frauen Blankenburgs forderte er diese auf am Christfest als „am wahren Feste der Kinder und aller Kinderliebenden" mit anderen achtbaren Frauen zusammenzutreten und den ersten Keim eines allgemeinen deutschen Frauenvereins zu legen „zur Pflege der frühesten, ersten Kindheit". Tatsächlich ist am 25. Dezember 1839 ein solcher Zusammenschluss zustande gekommen. Die Mitglieder dieses Vereins verpflichteten sich, alle Mädchen, die bei Fröbel ausgebildet werden, die häuslichen Arbeiten zu lehren und ihnen auch ihre Kinder anzuvertrauen. Am 12. März 1840 erweiterte sich dieser erste Zusammenschluss zu einem „Verein für Ausführung eines Erziehungswerkes durch deutsche Frauen und Jungfrauen". Bald darauf formulierte Fröbel klar und deutlich den Zweck dieses Zusammenschlusses. Die Aufgaben des Vereins bestanden danach:[1]).

1) Gegenseitige Klärung und Einigung über das Wesen der Kindererziehung und Menschenbildung.

2) Gegenseitige Mitteilung der aufgefundenen besten Mittel und Wege, gemeinsames Aneignen dieser Mittel und Betreten dieser Wege.

---

[1]) Joh. Prüfer-Friedrich Fribel. Verl. Teubner in Lpz. u. Berlin 1920.

3) Aber auch gemeinsame Anbahnung dieser Wege und übereinstimmende Ausführung des Ganzen.

4) Demgemäss gemeinsame Beachtung und Behandlung der Kinder.

5) Teilnahme und Beförderung allgemeiner wie besonderer Kinderpflege und Erziehung.

6) Dahin zu wirken, dass auch in anderen Familien der Kindernatur genügende und entsprechende Behandlung und Erziehung heimisch werde.

7) Zur Bildung von jungen, Kinder wartenden, Kinder pflegenden, und Kinder erziehenden Personen nach Kräften beitragen.

Aber auch damit gab sich Fröbel noch nicht zufrieden. Am 1. Mai 1840 trat er wiederum mit einem Aufruf hervor. Diesmal richtete er sich aber an die gesamte deutsche Frauenwelt. Eine Anstalt wollte er gründen, in der neben der eigentlichen Kinderpflege weibliche Handarbeiten, Besorgung häuslicher und wirtschaftlicher Geschäfte, Gartenpflege und anderes gelehrt werden sollte. Dieses Seminar für Kinderführerinnen sollte mit der schon früher errichteten Kleinkinder-Pflege- und Beschäftigungsanstalt verbunden werden. Sie sollte als Übungsstätte den „Bildlingen" und zugleich eine Musteranstalt für Bewahranstalten darstellen. Vor der Stadt am Ufer der Schwarza auf der Bleichenwiese wollte Fröbel diese grosse Anstalt errichten. „Deutscher Kindergarten" sollte sie heissen. Hier tritt dieser Name zum ersten Mal auf.

In diesem Zusammenhang wollen wir noch den Bedeutungswandel, den der Name Kindergarten bei Fröbel durchgemacht hat, erwähnen. Fröbel verglich die Arbeit des Erziehers gern mit der des Gärtners. Wie der Gärtner die jungen Pflanzen pflegt, und vor störenden Einflüssen schützt, so sollen die jungen Menschenpflanzen unter dem Schutze treuer Pflege echter Kindergärtner aufwachsen. Kein Haus mit engen Wänden, sondern einen Idealzustand strebte Fröbel an, einen über das ganze deutsche Land sich erstreckenden „allgemeinen deutschen Kindergarten", in dem die gesamte Kindheit des deutschen Volkes in Freiheit und vernünftiger Pflege sich entfalten konnte. Das war Fröbel's ursprüngliche Kindergartenidee. Aus seiner Blankenburger Anstalt sollte dieser Idealzustand hervorgehen. Hier sollte der Mittelpunkt des grossen „allgemeinen deutschen Kindergartens sein". Um aber diese grosse Anstalt zu errichten, brauchte Fröbel Geld, sogar viel Geld ungefähr 100.000 Thaler waren nötig. Dieses Geld dachte Fröbel dadurch aufzubringen, dass er das Ganze in ein Aktienunternehmen umgestaltet hat. Um die Aufmerksamkeit der gesamten deutschen Frauenwelt auf dies Unternehmen zu lenken, verlegte er die Stiftungsfeier auf den 28. Juni 1840, auf den Tag, an dem ganz Deutschland die 400 jährige Feier der Erfindung der Buchdruckerkunst beging. Fröbel war fest überzeugt, das ihm nun von allen Seiten Mittel zufliessen werden, aber er sah sich bald arg enttäuscht. Die Aktienunterzeichnung ging sehr langsman vorwärts. Drei Jahre nach der Gründungsfeier waren nur 155 Aktien gezeignet, bloss 37 davon bar eingezahlt. Fröbels grossartiger Plan konne somit niemals ausgeführt werden, aber er hat in einer anderen Gestalt seine Fortsetzung gefunden.

§ 2. Ausbreitung der Kindergärten in Deutschland.

Wenn wir uns nun der Ausbreitung der Kindergärten in Deutschland zuwenden, so müssen wir, um einen vollen Überblick zu bekommen, wieder bei Fröbel beginnen.

Nach dem Zusammenbruch seines Unternehmens begannen für Fröbel überaus schwere Zeiten. Sein industrielles Unternehmen, das sich anfänglich zu einer ansehnlichen Blüte emporgearbeitet hatte, verfiel rasch. In einem Teil der Presse setzten böswillige Verleumdungen gegen ihn ein. Alles das hat auf Fröbel hemmend wirken müssen, aber er blieb seinem Lebensideal treu, unverdrossen und unermüdlich arbeitete er weiter. Immer neue Pläne erfand er, immer neue Wege betrat er. So unternahm Fröbel in den Jahren 1844 — 1848 zahlreiche Propagandareisen.

Zunächst begab er sich nach Heidelberg, Darmstadt, Köln, Stuttgart usw. Am längsten hielt er sich in Frankfurt auf. Überall hielt er zahlreiche Vorträge, in Bewahranstalten führte er seine Beschäftigungsmittel vor, und durch persönlichen Verkehr mit einflussreichen Persönlichkeiten hoffte er die Gründung von Kindergärten veranlassen zu können. Aber auch hier blieb Erfolg weit hinter den Erwartungen zurück. Während seines Frankfurter Aufenthalts griff Fröbel einen neuen Gedanken auf, nämlich Erziehungsvereine zu gründen. Im Februar 1845 erliess er einen „Aufruf an die deutschen Männer, besonders Väter", und bald darauf bildeten sich schon Vereine in Eichfeld, Schwarza, Neustadt, Dresden usw. Im November 1845 weilte Fröbel in Annaburg bei Torgau, wo er die Gründung eines Kindergartens veranlasste. Ebenfalls zur Verbreitung seiner Ideen unternahm Fröbel im Sommer 1846 eine grössere Reise nach Sachsen. 1847 im Juni befand er sich in Marienburg, wo er der Einweihung des „Lutherkindergartens" beiwohnte. Im Mai 1848 unternahm Fröbel wieder eine kurze Reise nach Sachsen, um mit den sächsischen Volksschullehrern in Fühlung zu kommen. Damals ist auch auf einer Versammlung sächsisch — thüringischer Volksschullehrer in Oschatz der Beschluss gefasst worden, die Regierungen zu bitten, in allen Orten auf Kosten des Staates Kindergärten zu errichten. So sehen wir, wie Fröbel für die Verbreitung seiner Ideen ununterbrochen kämpfte, und überall es seinen Samen ausstreute. Anfangs des Jahres 1847 berichtete Fröbel schon mit grosser Freude: Es sind doch jetzt schon 7 wirkliche Kindegärten der verschiedensten Leistungen und Früchte, zu Frankfurt a/M, Hamburg b. d. H. Gotha, Annaburg, Quetz, Lünen, Drezden, welche für die Sache sprechen. Die Bezeichnung „Kindergarten" war zu jener Zeit schon allgemein üblich. Im Frühjahr 1850 liess sich Fröbel in Liebenstein am Südabhang des Tühringerwaldes nieder, wo er die Jahre bis zu seinem Tode in mehr zurückgezogener, aber dennoch steter Tätigkeit verbrachte.

Aber schon nach einem Jahre traf Fröbel ein schwerer Schlag. Am 23. August 1851 brachte der preussische Staatsanzeiger eine Ministerialverfügung, nach welcher die Fröbel'schen Kindergärten für ganz Preussen verboten wurden[1]). Es herrschte zu jener Zeit vielfach die Meinung, dass in den Kindergärten Atheismus und Demagogie gepflegt werde. Diese Meinung wurde durch einen Neffen Fröbels, Karl Ferdi-

[1]) „Kindergarten" Jahrgang 1901 S. 57.

nand Fröbel, der eine Schrift „Kindergärten und Hochschule" verfasst hatte, welche socialistische, sogar atheistische Grundsätze enthielt, verbreitet. Fröbel glaubte deshalb, dass eine Namensverwechslung vorliege. Er nahm daher das Verbot zunächst ziemlich ruhig auf. Auch war er der Meinung, dass das Verbot zur Prüfung und somit zur Verbreitung seiner Sache beitragen werde. Dem war aber nicht so.

In Wirklichkeit lag dem Verbot ein ganz anderer Vorgang zugrunde. Zu jener Zeit hatten sich unter der Führung des bekannten Predigers Baltzer schon eine grosse Zahl freier religiöser Gemeinden gebildet. Diese legten einen grossen Wert auf gute Erziehung. Fröbels Grundsätze fanden daher bei ihnen grossen Anklang. Diese Gemeinden aber waren der Reigerung ein Dorn im Auge und man wollte ihnen ans Leben. Die Tätigkeit und Entwicklung der freien Gemeinden konnte nun durch das Kindergartenverbot an einem sehr wichtigen Punkte getroffen werden. So ist wohl das Kindergartenverbot, das erst nach 10 Jahren aufgehoben wurde, zu erklären.

Inzwischen hatte Fröbel aber nicht geruht. Als Minister Raumer ihm eine Überprüfung der Kindergartensache nicht in Aussicht stellte, richtete er eine umfangreiche Eingabe an den König Friedrich Wilhelm IV. von Preussen. Auch seine Freunde blieben nicht untätig. Vom 27-29. Sept. 1851 kamen sie zu einer „Pädagogenversammlung" zusammen. Nach eingehender Beratung gaben sie eine Erklärung ab, in der sie gegen die Schliessung der Kindergärten Stellung nahmen. Aber alle Bemühungen waren vergebens. Das Verbot galt zwar nur für Preussen, aber auch die Nachbarländer wurden von der Furcht angesteckt. An vielen Orten wurden die Kindergärten geschlossen, an andern wenigstens der Name gewechselt. In Dresden haben die Kindergärten z. B. den Namen „Vorschule" bekommen, ir Erfurt wurden sie „Spielschulen" genannt, später aber kehrte der erste Name wieder zurück. Nur in Thüringen lag die Sache anders. Hatten auch die verschniedenen herzoglichen Regierungen für den Kindergarten sich noch nicht erwärmen können, so zog doch die grosse Nähe Fröbels manchen an, der dann persönlich eine bessere Überzeugung von der Nützlichkeit der Fröbel'schen Bestrebungen bekommen konnte. So wurden in Meiningen, Eisenach Gotha, Sondershausen, Erfurt, Weimar, zu welchen später Ohrdruff, Apolda, Naumburg, Weida, Blankenhain hinzukamen, Kindergärten gegründet. Auch Dresden, Leipzig und Hamburg waren Orte, wo die Fröbelsche Sache festen Fuss gefasst hatte. In Hamburg z. B. waren im Jahre 1856 schon 9 Kindergärten tätig. Trotzdem hatte das Kindergartenverbot auf die Entwicklung und Verbreitung der Kindergärten eine äusserst nachteilige Wirkung gehabt. Der Kummer darüber untergrub Fröbels Gesundheit und Lebenskraft. Er fing an zu kränkeln, und sein Zustand verschlimmerte sich zusehends. Am Pfingtsfeste folgte er zwar noch einer Einladung der 4. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung nach Gotha, aber es war seine letzte Reise. Nach seiner Rückkehr erkrankte er ernstlich. Und am 21. Juni 1852 starb Fröbel.

Sein Verdienst, die früheste Jugendpflege zu einer allgemeinen Angelegenheit erhoben zu haben, ist unvergänglich. Und solange die Frage der Früherziehung die Menschheit beschäftigen wird, wird auch Fröbels Name genannt werden, denn er war ein wirklicher wahrer Apostel der Kleinkindererziehung.

Nach Fröbels Tode waren in Deutschland etwa 16—18 Kindergärten geöffnet. Der Fröbel'sche Kindergarten ist für Kinder aller Stände und beiderlei Geschechts im Alter von 3—6, 7 Jahrem gedacht. Der Kindergarten war täglich mit Ausnahme von Sonn- und Festtagen und den gebräuchlichn Schulferien geöffnet. Die Tageszeigen waren in den verschiedenen Städten und Ländern verschieden und richtete sich noch den Lebensverhältnissen der Eltern. Fröbel war überzeugt, dass die Erziehung zur Gemeinschaft in diesem Alter in einer öffentlichen Anstalt sicherer und besser erreicht wird, wenn alle Mittel und Wege, die er entdeckt hat, benutzt werden. Seine Anstalt sollte die Familien- und Muttererziehung nicht ausschliessen, darum sollte sie nur einige Stunden des Tages geöffnet sein. Der weitere Aufbau und die Entwicklung des Kindergartens und seine Einführung in das Leben hat sich langsam und mühsam unter schweren äusseren und inneren Kämpfen vollzogen.

Zunächst waren es Fröbels Gönner und Freunde, die in seinem Geiste fortwirkten, seine Gedanken ausbauten und weitere Gründungen, zugleich mit Verbesserungen in die Wege leiteten.

Einer der esten, der in seinen Schriften für Fröbel eintrat, war Diesterweg. Diesterweg wurde mit Fröbel im Jahre 1849 in Bad Liebenstein persönlich bekannt. Noch in demselben Jahre verfasste er die Broschüre „Die Goethestiftung". Dies war die erste Huldigung, die er der Fröbelschen Methode brachte. Im April 1850 hat Diesterweg zu Hamburg einen tieferen Einblick in die Arbeit des Fröbel'schen Kreises gewonnen und seitdem hat es sich für die Kindergartensache stets mit grossem Eifer eingesetzt. 1851 erschien von ihm in dem pädagogischen Jahrbuch eine ausführliche Biographie Fröbels und die Darstellung der Fröbel'schen Erziehungsideen. Diesterweg hat Fröbel richtig erkannt und ihn den Mitlebenden in das rechte Licht gestellt[1]).

Gleichzeitig mit Diesterweg hat Frau Baronin von Marenholz-Bülow Fröbel in Bad Liebenstein 1849 kennen gelernt. Schon im Winter 1850—51 hatte diese Frau für Fröbel sehr viel getan. Bei den thüringischen Höfen und den Ministerien erwirkte sie Fröbels Namen und seinen Ideen Anerkennung, wodurch, wie wir schon sahen, an vielen Orten Kindergärten ins Leben gerufen wurden. In demselben Winter begann ihre Tätigkeit in Berlin. Durch Vorträge in einem „Frauenverein zur Ausbildung von Dienstboten" und durch Erklärung der „Mutter- und Koselieder" vor jungen Mädchen bereitete sie, von Diesterweg unterstützt, die Errichtung eines Kindergartens, der im August 1951 in Pankow bei Berlin gegründet wurde, vor. Sie suchte Freunde für Fröbel in den Kreisen hochgestellter Frauen, wie unter den Schriftstellern und Staatsbeamten. Auf dem Philosophenkongress zu Wiesbaden und Frankfurt a/M gelang es ihr, bedeutende Gelehrte zu Vertretern der philosophischen Seite der Fröbel'schen Ideen zu gewinnen. Sie war tief durchdrungen und fest überzeugt von der Notwendigkeit der frühesten Jugendpflege und - erziehung. Nach Fröbels Tode hat sie ihre ganze Persönlichkeit in den Dienst dieser Sache gestellt. Ihre erste Pflicht sah sie darin, für die Aufhebung des Kindergartenverbots zu wirken. 1857 hat sie einen „Verein zur Förderung der Fröbelsache" gegründet, der während des Verbotes dazu beitrug, richtige Ansichten über die so vollständig

[1]) „Kindergarten" Jhg. 1916.

verkannte Sache zu verbreiten. Sie eilte nach Berlin und unterstützt vor allem durch den „Zentral-Verein für das Wohl der arbeitenden Klassen", gelang es ihr, den Bann zu brechen. Der damalige Unterrichtsminister Bethmann-Hollweg hat am 17. April 1860 das Verbot endlich aufgehoben. In demselben Jahre wurde in Berlin Fröbels Geburtstag öffentlich gefeiert und wenige Tage später der erste Kindergarten eröffnet. Ihr 1859 geschaffener „Frauenverein zur Förderung der Kindergärten" hat ebenfalls segensreich gewirkt. 3 Jahre später gründete sie den „Verein für Familien- und Volkserziehung"; das war der erste allgemeine Erziehungsverein, alle anderen hatten allein die Gründung von Kindergärten zum Zweck. Um das Jahr 1873 übersiedelte sie nach Dresden, wo sie die „Fröbelstiftung" gründete, an der sie auch Unterricht erteilte. Daneben hat sie eine Reihe von Schriften herausgegeben, wie „Die Arbeit und die neue Erziehung"[1]), „Das Kind und sein Wesen",[2]) „Handbuch d. Fröbel-Erziehungslehre[3]). Aber nicht nur in Deutschland auch im Auslande Frankreich, Belgien, Holland u. a. war sie tätig. Am 9. Januar 1893 starb diese energische und hochgebildete Frau.

Ein anderer Vertreter von Fröbels Ideen war Schuldirektor Richard Lange in Hamburg, der sämtliche Werke Fröbels herausgegeben hat[4]). Als Schüler Diesterwegs und Fröbels zugleich, suchte er beider Grundsätze in seiner vortrefflichen Schulanstalt durchzuführen. Als Mitarbeiter der Zeitschrift. „Die Erziehung der Gegenwart" war er stets bemüht, dem Fröbelschen System in der deutschen Lehrerwelt Anerkennung zu verschaffen.

Der erste unter den Lehrern in Thüringen, welcher einen Kindergarten errichtete, und somit selbständig tätig für Fröbels Ideen eintrat, war August Köhler in Gotha. Entscheidend für Köhler und seine zukünftige Richtung war das persönliche Erscheinen Fröbels 1852 auf der Gothaer Lehrerversammlung. Hier sah er den Kindergarten in seiner ganzen Tätigkeit. Günstig wirkte auch der Umstand, dass seine eigenen Kinder damals ir dem Kindergartenalter waren. Ein tiefes und allseitiges Studium von Fröbels Werken machte ihn zu einem Anhänger der Fröbelschen Erziehungsprinzipien. Frau Staatsminister von Seebach hat das Verdienst, Köhler auf die Bahn der praktischen Kindergartentätigkeit geführt zu haben, indem sie ihn bat, ihr 5 jähriges Söhnchen mit seinen eigenen Kindern nach Fröbels Art zu unterrichten und zu beschäftigen. Kaum wurde es bekannt, so fanden sich noch mehr Eltern mit der gleichen Bitte. Im folgenden Jahr war die Zahl der Kinder schon auf 50 gestiegen. Dies war für die Entwicklung der Kindegärten von grösster Bedeutung. Schon 1854 entstand in Gotha Köhlers erster Kindergarten und bald darauf der zweite ebenfalls in Gotha. Um den Kindergarten populär zu machen und die Fröbel'schen Erziehungsmittel in die Familien einzuführen, beschlossen 1857 die drei tüchtigsten Nachfolger Fröbels August Köhler, Franz Schmidt und Friedrich Seidel die Zeitschrift „Arbeitsschule" herauszugeben.

---

[1]) Berin 1866, [2]) Berlin 1868, [3]) I. Teil: Die Theorie 1886, II. Teil: Die Praxis 1887-Kassel, Wigand. [4]) Arbeit u. d. neue Erziehung S. 557.—Fr. Fröbels Leben u. Streben, Berlin, 1862—Die „Menschenerziehung" und Aufsätze verschiedenen Inhalts, Berlin 1863.—Pädagogik d. Kindergarten Berlin 1874—Zum Verständnis Fröbels, 1849.

Zu Pfingsten 1858 fand eine allgemeine deutsche Lehrerversammlung in Weimar statt. Hier tauchte der Gedanke auf, jährliche Versammlungen der Fröbel-Freunde zu veranstalten. Die Sache war angeregt und am 27. Juli fand die erste Versammlung der Freunde in Gotha statt. Dieser folgte am 17. Oktober desselben Jahres gleich die zweite, ebenfalls in Gotha. Im April 1860 trat die dritte Versammlung in Eisenach zusammen, an welcher schon 27 Personen teilnahmen. Dort wurde vor allen Dingen die Zeitschrift „Kindergarten, Bewahranstalt und Elementarklasse" gegründet[1]). Köhler, Seidel und Schmidt haben die Leitung, und Hofbuchdruckereibesitzer Böhlau in Weimar hat die Ausführung übernommen. Diese Zeitschrift wurde eine Zentralstelle, welche die Kunde von deutscher pädagogischer Arbeit ins Ausland zu tragen und wiederum die Kunde ausländischer Arbeit hereinzubringen hatte. Schon auf der nächsten Wanderversammlung, welche Ostern 1861 in Weimar abgehalten wurde, konnte festgestellt werden, dass die Kindergartensache ir Thüringen durchgeschlagen hatte.

In den Jahren 1860/71 liessen politische Ereignisse wenig Raum für die gedeihliche Entwicklung von Erziehungsbestrebungen. Aber die Kindergartensache hat auch diese Zeit glücklich überstanden und die Zahl der Kindergärten nahm nicht nur in Thürignen, sondern auch in Norddeutschland ständig zu.

Berlin wurde nun der Mittelpunkt, nachdem, wie bereits geschildert, hier der erste Grund und Boden schwer erkämpft werden musste. Von 1859 ab kann keine deutsche Stadt, Hamburg ausgenommen, so grosse Verdienste in der Fröbelsache beanspruchen, als Berlin. Der „Berliner Frauenverein" war der erste, der in Berlin Kindergärten gründete. Am 7. Juli 1859 hielt der „Berliner Frauenverein zur Förderung der Fröbel'schen Kindergärten" seine erste Sitzung. Zuerst hatte er nur weibliche Mitglieder und ergänzte sich durch männlichen Beirat. Im Mai 1860 gründete er den ersten Kindergarten und 1861 hatte er schon 4 Kindergärten. Ausserdem hatte Berlin demals noch 3 Privatkindergärten. 1864 zählte der Verein schon 277 Mitglieder. Der zweite Verein war der „Verein für Familien- und Volkserziehung", gegründet 1862, welcher schon 1864 410 Mitglieder zählte. Den Vorsitz im Frauencomité dieses Vereins führte Frau Marenholz-Bülow. Dieser Verein hat eine Bildungsanstalt für Kindergärtnerinnen gegründet. Durch die Schülerinnen dieser Anstalt ist eine Anzahl von Kindegärten ins Leben gerufen worden, andere Kindergärtnerinnen waren in den Familien tätig. Im Anfang 1868 hatte dieser Verein 3 Kindergärten und 1869 schon 7[2]). Ausser diesen wurde im Jahre 1862 noch der Fichte-Kindergarten von einem Bezirksverein in Berlin gegründet.

Sehr gut stand die Kindergartensache auch in Hamburg, wohin die Fröbel'schen Spielmittel schon ziemlich früh, durch die Lehrer Weil und Hochstedter gelangt waren[3]). Den ersten Kindergarten in Hamburg gründete Doris Lütkens im Mai 1848. Bald darauf eröffnete auch Frau Goldschmidt einen. Am meisten hat zur Verbreitung der Kindergärten in Hamburg der „Verein für die vereinigten Bürgerkindergärten" beigetragen. Im Jahre 1862 waren neben vielen Privatkindergärten, die teils als

[1]) „Kindergarten" Jahr 1910, Seite 3.
[2]) „Arbeit und die neue Erziehung" Maruholz-Bülow S. 34—35 Berlin 1856.
[3]) „Arbeit und die neue Erziehung Marenholz-Bülow S. 544 Berlin 1866.

Vorschulen mit den Privatschulen in Verbindung gebracht waren, 9 grosse Bürger-Kindergärten eröffnet.

Hat in den Städten die Kindergartensache, trotz der politischen Vorgänge sehr zufriedenstellende Fortschritte gemacht, so war sie in den Vorstädten und auf dem Lande ganz zum Stillstand gekommen. Frau Marenholz-Bülow versuchte deshalb im Mai 1868 eine Bewegung zur Gründung von Eerziehungskomitee einzuleiten, d. h. Vereinigungen, in denen unter Leitung einer kundigen Persönlichkeit die Frauen des Volkes über Kindererziehung belehrt werden sollten. Es war eine grosse Versammlung von Vertretern der Bezirksvereine und des Vereins für Familien- und Volkserziehung um diese Comitées zu bilden einberufen worden. Aber leider nur zwei Vorstädte Berlins konnten das tun. Nur hier reichten die Kräfte.

Am 22. und 23. April 1862 fand die fünfte Thüringer Wanderversammlung in Apolda statt. Laut Beschluss dieser Versammlung traten die Freunde Fröbel'scher Erziehungsgrundsätze zu einem Verein unter dem Namen „Deutscher Fröbel-Verein zunächst für Thüringen" zusammen. Sein Zweck war Verbreitung, Pflege und Entwicklung der Kindergärten und auf der nächsten Versammlung im September 1863 in Gotha wurden die Vereinsstatuten beraten und angenommen[1]).

Zu Eisenach fand am 10. Oktober 1865 die 7. Vanderversammlung der Fröbel-Freunde statt, auf der der Beschluss gefasst wurde, eine Fröbel-Denkschrift an die Ministerien in Österreich, Bad Weimar und Gotha einzureichen, in der die betreffenden Regierungen ersucht werden sollten, die Fröbel-Sache nach Möglichkeit zu unterstützen und zu fördern. 1866 wurde die Denkschrift eingereicht, aber kurz darauf brach der preussisch-österreichische Krieg aus und stellte diese Sache in den Hintergrund[2]). März desselben Jahres gründete Köhler in Gotha den dritten Kindergarten für Kinder unbemittelter Eltern.

Sehr schöne Fortschritte hatte die Kindergartensache auch in Breslau zu verzeichnen. Im Jahre 1869 waren dort 9 Kindergärten eröffnet und 1874 schon 12, mit 1077 Kindern.

Seit der Gründung des ersten Kindergartens durch Fröbel waren nun drei Jahrzehnte verflossen. Etwas ganz Neues und Eigenartiges hatte Fröbel mit der Methode der Kleinkindererziehung der Mitwelt gebracht, und nur wenige hatten ihn verstanden. Trotzdem konnte man jetzt mit Bestimmtheit sagen, dass die Sache den Sieg davongetragen hatte. Denn im Laufe dieser Jahre haben sich die Kindergärten über ganz Europa und einige Staaten Nordamerikas verbreitet. Durch strebsame Lehrer und Kindergärtnerinnen oder durch Erziehungsvereine und einzelne Familien sind sie ins Leben gerufen worden.

In Deutschland stand die Kindergartensache zu jener Zeit am besten ir Berlin, Hamburg, Gotha, Breslau und Dresden. Süddeutschland stand der Sache noch ziemlich fern. In Bayern wurde zwar von manchen tüchtigen Lehrern und Frauen Anstrengungen gemacht, den Kindergärten Boden zu verschaffen, z. B. von Prof. Dr. Martin und Lehrer Illing, sonst aber war die Lehrerschaft in Süddeutschland ziemlich passiv[3]).

---

[1]) „Kindergarten" Jahrg. 1862 Heft 5. Seite 76 – 88
[2]) „Kindergarten" Jahrg. 1867 Heft 2 Seite 30.
[3]) „Die Arbeit und die neue Erziehung" Seite 550. Berlin 1866. Marenholz-Bülow.

Vom 30. September bis 1. Oktober 1867 fand die sechste Generalversammlung in Köthen statt. Die Kardinalfrage dieser Versammlung war: Wie kann man zur rascheren Verbreitung der Kindergärten am besten beitragen. Nach einem gut durchdachten Vortrage von Franz Schmidt wurde diese Frage von der Versammlung dahin beantwortet, dass vor allem für eine gründliche und allseitige Ausbildung der Kindergärtnerinnen zu sorgen sei. Es wurde der Beschluss gefasst, die Ausbildungszeit der Kindergärtnerinnen auf 2 Jahre zu erhöhen und womöglich Musterkindergärten zu errichten. Aber diese von Krieg erfüllte Zeit 1866 bis 71 war für die Entwicklung und Verbreitung der Kindergärten äusserst ungünstig. Erst nach dem Kriege entwickelte sich wieder ein regeres Interesse, wie für die Erziehungsfrage überhaupt, so auch für die Erziehung des Kleinkindes. Gleich nach Kriegsende 1871 gründete Frau Henriette Goldschmidt in Leipzig den „Verein für Familie und Volkserziehung" und 1872 entstand in Dresden auf Anregung von Frau Marenholz-Bülow der „Allgemeine Erziehungsverein". Beide Vereine hatten sich die Aufgabe gestellt, für die Verbreitung der Kindergärten zu sorgen und die Bedeutung der Fröbelsache zur Kenntnis und Anerkennung zu bringen. Beide haben in der Geschichte des Kindergartenwesens eine überaus grosse Rolle gespielt. Um den Mangel an gut geschulten Kindergärtnerinnen zu beheben, hat letzt genannter Verein im Jahre 1873 die „Fröbelstiftung" ins Leben gerufen.

In Verbindung mit der zweiten allgemeinen thüringischen Lehrerversammlung wurde zu Jena vom 30. September bis 3. Oktober 1872 die elfte Generalversammlung des allgemeinen Fröbelvereins abgehalten, zu welcher ungefähr 600 Teilnehmer erschienen waren. Auf dieser Versammlung konnte schon die erfreuliche Tatsache, dass das allgemeine Interesse für den Kindergarten mächtig im Wachsen begriffen war und dass infolgedessen die Kindergartenbewegung immer weiter um sich griff, festgestellt werden; waren in Deutschland doch schon 23 und im Auslande 25 Haupt-, Stütz- und Anregungspunkte vorhanden, die ganz im Dienste der Kindergartensache standen. Das war, gemessen an der kurzen Zeit, während der man sich nach den Kriegsjahren wieder der Frage der Kleinkindererziehung zugewendet hatte, ein grosser Erfolg.

Aber alle diese Organisationen waren rein privater Natur und man sah wohl ein, dass, solange der Staat sich des Kindergartenwesens nicht annehmen wird, diesem auch kein durchschlagender Erfolg beschert sein könne; Staat aber und Gemeinden waren, wie wir in einem späteren Kapitel sehen werden, für die Kindergartensache noch lange nicht zu gewinnen, wenigstens nicht in Deutschland. Im Auslande stand die Sache schon etwas anders. Besonders grosse Verdienste hat sich der ungarische Unterrichtsminister Cötvös erworben, der den Kindergarten 1872 in das Gesamtsystem der Volkserziehung aufgenommen hat. Im selben Jahre hat auch Oesterreich durch gesetzliche Regelung den Kindergarten mit der Schule organisch verbunden[1]).

Die ablehnende Haltung der verschiedenen Staaten Deutschlands wie auch der Gemeinden war entschieden der Hauptgrund, dass sich einige Fröbelorganisationen, an der Spitze der „Allgemeine Fröbelverein" (Thüringen) im Jahre 1873 zu Nordhausen zusammengefunden und den

[1]) Kindergarten 1896 S. 182 und „Kgt" 1872 H. 2.

„Deutschen Fröbelverband" gegründtt haben[1]). Als Verbandsvorsitzender wurde August Köhler gewählt und als Schriftführer Friedrich Seidel. Im April 1874 wurden die Verbandssatzungen zu Weimar festgesetzt, und die Zeitschift „Kindergarten-Bewahranstalt, Elementarschule" als Verbandsorgan bestimmt. Drei für das ganze Kindergartenwesen ganz besonders wichtige Fragen wurden auf dieser Versammlung einer gründlichen Erörterung unterworfen:

1. Die Errichtung und Ausbreitung von Kindergärten und Kindergärtnerinnenseminaren.

2. Die Errichtung einer Altersversorgungs- und Unterstützungskasse, bezw. die Sicherstellung von Kindergärtnerinnen während und nach der Lehrtätigkeit,

3. Die organische Verbindung von Kindergarten und Schule, bezw. die Erwirkung der staatlichen Anerkennung des Kindergartens.

Es sind dieselben Probleme, die neben vielen anderen, jedem Verein und jeder Organisation zu schaffen machten und die bis heute noch nicht restlos gelöst sind. Da mit der Gründung des deutschen Fröbelverbands die Leitung und Führung beinahe des gesamten Kindergartenwesens in Deutschand an diesen überging, so ist es auch verständlich, dass der Verband die oben erwähnten drei Punkte nicht umgehen und dass er sie gleich auf der ersten Versammlung zu seiner Hauptaufgabe erhoben hat. Rastlos wurde an der Verwirklichung dieser Aufgaben gearbeitet. Besonders grosse Mühe hat der Verband sich gegeben, um den Kindergarten endlich das System der Volkserziehung einzureihen, d. h., um ihn mit der Schule in eine innige Verbindung zu bringen. Die Volkserziehung war zu jener Zeit aber schon längst zu einer wichtigen Staatsangelegenheit erhoben worden. Es war beshalb unbedingt nötig, auch für den Kindergarten die staatliche Anerkennung zu erwirken. Das war eine äusserst schwere Aufgabe, zumal der Staat, wahrscheinlich aus Furcht vor neuen Ausgaben, von der Kindergartensache durchaus nichts wissen wollte. Der Verband liess sich von seinem einmal gestellten Ziele nicht abbringen. Unermüdlich wurde weiter gearbeitet. Welche Erfolge er dabei erzielte, werden wir in einem weiteren Kapitel zu untersuchen haben.

Noch in demselben Jahre 1847 bekam der Verband einem neuen Bundesgenossen im Kampfe für die Anerkennung und Verbreitung des Kindergartens, nämlich den „Berliner Fröbel-Verein", der durch Verschmelzung des seit 1859 bestehenden „Frauenvereins zur Beförderung des Fröbel'schen Kindergartens" und des 1863 gegründeten „Vereins für Familien- und Volkserziehung" entstanden ist. Alle Anstalten dieser beiden Vereine, 9 Kindergärten und zwei Kindergärtnerinnenseminare gingen an den neuen Verein über.

Dieser Verein war wie auch der „Fröbelverband" ebenfalls aus der Not der Zeiten entstanden. Die ablehnende Haltung des Staates und der Gemeinden wäre noch nicht so sehr fühlbar gewesen, wenn nur genügend Geldmittel zur Verfügung gestanden hätten. Aber gerade daran fehlte es. Und so mancher schöne und nützliche Gedanke musste aufgegeben werden, weil kein Geld vorhanden war., obschon von privater Seite für den Kindergarten sehr viel getan wurde. Die Beschaffung reicherer und sicherer laufender Mittel war im Zusammenhang mit

[1]) „Kindergarten" 1878 S. 182 und „Kgt" 1872. H. 4.

den schon oben erwähnten Umständen der etsscheidende Grund, der meines Erachtens die Zentralisation der Kindergartenbewegung in den 70-er Jahren so sehr begünstingt hat. Es gelang dem Berliner Fröbelverein schliessilich auch vom preussischen Unterrichtsministerium eine jährliche Beihilfe von 200 Thalern zu erhalten; das war die erste staatliche Unterstützung, die die Kindergartensache in Deutschland erfahren hat.

Vom 26. bis 28. September 1875 fand in Weimar die zweite Generalversammlung des deutschen Fröbelverbandes statt, und am 3. bis 5. April 1877 die dritte. Auf beiden Versammlungen konnte der Verbandsvorsitzende die erfreuliche Mitteilung machen, dass der Kindergarten trotz aller Schwierigkeiten einen grossen Aufschwung erlebt hat.

Dass Fröbels Ideen im ganzen deutschen Reiche wie auch im Auslande schon tief Qurzel gefasst hatten, zeigte die Feier seines 100-jährigen Geburtstages. 1882 wurde in vielen hundert Städten und Orten der Welt in dankbarer Verehrung das Andenken Fröbels gefeiert. Auch wurde ein Fröbeldenkmal in Blankerburg errichtet. Diese Feier hatte auf die Kindergartenbewegung in Deutschland einen recht günstigen Einfluss ausgeübt; die Kindergartensache hat dadurch einen neuen Aufschwung bekommen, denn viele einflussreiche und energische Persönlichkeiten haben sich der Bewegung angeschlossen und allerorts wurde die Gründung von neuen Erziehungsvereinen und Kindergärten in Angriff genommen.

Die sechste Generalversammlung wurde im Jahre 1885 vom 29. September bis 1. Oktober zu Weimar abgehalten. Eine Folge dieser Versammlung war die Gründung des Weimar'schen Fröbelvereins. Als Vorsitzender wurde Fr. Seidel gewählt. Wegen Erkrankung konnte er aber die Vereinsleitung nicht sofort übernehmen und der Verein wurde provisorisch von Berlin geleitet.

Im Laufe dieser Jahre war die Zahl der Kindergärten in einigen Städten Deutschlands doch ganz beträchtich gestiegen. So waren in Hamburg schon acht Bürgerkindergärten und eine Anstalt für Kindergärtnerinnen, Breslau hatte 12 und ein Kindergärterinnenseminar, der 1868 in München gegründete Kindergartenverein hatte schon 10 gut eingerichtete Kindergärten. Der rühmlichst bekannte Pädagoge Illing in München hat in seiner Spielschule ein Kabinettstückchen von sinnreicher Pädagogik, einen Musterkindergarten geschaffen. Er ging über die alten Traditionen hinaus und hat in der Folge der Spiele ein eigenes harmonisches System geschaffen.[1])

Ein zweiter, ganz bedeutender Erfolg war der, dass die städtischen Behörden in Berlin dem Fröbelverein auf sein Gesuch zur Unterstützung seiner beiden Volkskindergärten vom 1. April 1890 bis auf weiteres einen jährlichen Beitrag von M 3.000. — bewilligten mit der Bedingung, das in denselben Kinder aus Arbeiterfamilien aufgenommen werden müssen, deren Eltern ausserhalb des Hauses arbeiteten und die Kinder nicht beaufsichtigen konnten. Der Vorstand hat diese Bedingung angenommen. Die Kindergärten waren dann von 8 Uhr morgens bis 7 Uhr abends offen. Arme Kinder bekamen auch Speisung.

Köhlers Nachforger als Verbandsvorsitzender wurde Friedrich Seidel. Ob Köhler sein Amt niedergelegt, oder ob er es bis zu seinem Tode be-

[1]) Kdg. 1882. H. 4 u. 5 S. 78.

gleitet hat, und wann Fr. Seidel dasselbe angetreten hat, konnte ich leider nicht feststellen. Seidel war derjenige der den Verband durch seine schwersten Jahre hindurchgeführt hat. Mit welch seltener Liebe und Hingebung er an der Sache hing, zeigt uns der Umstand, dass er 1891, als er schon krank darniedergelegen hat, für die Generalversammlung noch eigenhändig den Bericht aufgestellt hat.

Beinahe 20 Jahre hat Seidel, am 13. Jan. 1893 ist er gestorben, die Verbandsgeschäfte geleitet, zuerst als Schriftführer und dann als Verbandsvorsitzender. Seine ganze Persönlichkeit und Energie hat er in den Dienst der Kindergartensache gestellt. Unentwegt verfolgte er die vom Verbande aufgestellten Ziele. Viel hat er erreicht und geleistet, aber die Hauptsache war, er hat einen festen Grund geschaffen, auf dem sein Nachfolger Eugen Pappenheim weiterbauen konnte, und das ist bestimmt mit daran schuld, wenn der Verband und damit die ganze Kindergartenbewegung unter Pappenheims Leitung einen so grossen Aufschwung erlangen konnte. Eugen Pappenheim war der rechte Mann und ein erfolgreicher Apostel der Fröbelschen Kindergärten. Schon 1860 schloss er sich dem Frauenverein zur Beförderung der Kindergärten an, 1862 wurde er am Kölnischen Gymnasium angestellt, wo er bis zu seinem Tode arbeitete. Als Pädagoge und wissenschaftlicher Forscher hat er sich vorwiegend mit neueren Pädagogen, Comenius, Pestalozzi, Diesterweg und Fröbel beschäftigt und sich ganz besonders dem Studium des letzteren zugewendet. Er hat sich auch an der Gründung des Deutschen Fröbel-Verbandes 1873 beteiligt und ist in demselben bis zu seinem Tode tätig gewesen. Er war der Gründer des Berliner Fröbelvereins. Mit rastlosem Eifer arbeitete er seit 1884 als dessen Vorsitzender für die Vertiefung und Verbreitung des Fröbelschen Erziehungssystems und zum Wohle der Kindergärtnerinnen. 1886 hat er eine Unterstützungskasse für dieselben gegründet; auch den früher genannten Fichtekindergarten hat Pappenheim ins Leben gerufen. Durch zahlreiche Vorträge und Reden, durch Zeitungsartikel und Flugblätter, durch Eingaben bei Behörden des Staates und der Stadt ist er unermüdlich bestrebt gewesen, das Verständnis für die Fröbelschen Bestrebungen in immer weitere Kreise hineinzutragen, Vorurteile zu zerstreuen, Geldmittel zu beschaffen, immer neue Persönlichkeiten zu gewinnen und zur Mitarbeit heranzuziehen. Es ist ihm auch gelungen, dem Fröbelverein im Jahre 1890 die Rechte einer juristischen Person zu erwerben und eine jährliche Unterstützung von M 900. — vom Kultusministerium für das Seminar und einen Beitrag der städtichen Behörden für die Volkskindergärten zu verschaffen und einen recht bedeutenden Fond zur Gründung eines Fröbelhauses zu sammeln, in welchem die Veranstaltungen des Vereins ein gemeinsames eigenes Heim finden konnten. Abgesehen von seiner regen Verbandstätigkeit war er auch viel literarisch tätig. So hat er 1893 unter dem Titel „Friedrich Fröbel" seine Aufsätze aus der Zeit von 1861 bis 1893 herausgegeben. 1895 hat er einen „Grundriss der Kleinkinder und Kleinkinderpädagogik"[1]) verfasst. In diesem hat er die Lehre Fröbels aus seinen Schriften zusammengestellt. Seit 1893 Vorsitzender des deutschen Fröbelverbandes wurde Pappenheim Führer der gesamten Fröbelbewegung und erreichte als solcher eine Einigung der verschiedenen Fröbelerziehungsvereine in Deutschland.

[1]) Berlin. 1895

Die äusseren und inneren Verhältnisse haben sich im Laufe dieser zwei Jahrzehnte gänzlich umgestaltet und ausserdem waren während dieser Zeit eine ganze Reihe anderer Vereine entstanden. Um nun das Chaos in der Kleinkindererziehung nicht noch zu vergrössern, war eine zentrale einheitliche Leitung unbedingt notwendig, umsomehr, da zu jener Zeit immer noch keine gesetzliche Regelung des Kindergartenwesens vorlag. Man sah ein, dass die 1874 aufgestellten Verbandssatzungen den neuen Verhältnissen nicht mehr entsprachen. Am 5. und 6. Oktober 1899 wurden sie daher zu Eisenach revidiert und neu aufgestellt.[1]) Nach den neuen Satzungen konnten sich dem Verband alle Vereine, die der frühesten Jugenderziehung nach den Fröbelschen Grundsätzen ihre Tätigkeit widmen und den Zwecken des Verbandes dienen wollen, zum Zwecke gegenseitiger Unterstützung mit Rat und Tat, anschliesen und darüber hinaus Neubildung von Vereinen, Heranziehung einzeln wirkender Kräfte, Erlangung einer gesetzlichen Regelung des Verhältnisses Fröbelscher Anstalten zum Organismus des öffenlichen Unterrichtswesens und überhaupt aller Fröbelschen Bestrebungen. Als Mittel zur Erreichung dieser Zwecke dienten vorzugsweise eine Verbandskasse, Anträge bei den Behörden, Anregungen durch die Presse, Veranstaltungen von öffentlichen Vorträgen Versammlungen usw.

Der Ausschuss des deutschen Fröbelverbandes bestand seit Frühjahr 1892 aus den Vorstandsmitgliedern der drei ältesten und wirksamsten Berliner Vereine: des „Berliner Fröbel-Vereins", des „Vereins für Volkskindergärten im Osten Berlins" und des „Vereins für Volkserziehung Berlin". Später kam noch der „Verein Fichtekindergarten" hinzu.

Nach einer grösseren Pause 1885 bis 1892 tagte der Verband zu Pfingsten 1892 in Breslau. Stadtschulinspektor Dr. Handlos sprach über den Gesang im Kindergarten. Er schlug vor, eine Kommission zu wählen, welche die Liedersammlungen auf ihre technischen und rythmischen Schwierigkeiten sowie auf den Tonumfang prüfen sollte. Der Kindergartenverein zu Breslau wurde mit der Aufgabe die Revision der Liederbücher vorzunehmen, betraut.

Im Jahre 1893 veranstalteten die Vereinigten Staaten einen Welterziehungskongress in Chicago. Als Vorbereitung zu diesem Kongress, der zugleich mit einer Ausstellung verbunden war, wurde am 8. Januar 1893 eine Fichtekindergarten-Ausstellung veranstaltet. Sie bot in schulgerechter Ordnung den Gang der Bildungsmittel in sachlicher oder bildlicher Ausführung.[2])

Herr Otto Janke wurde von dem 9. Sonderkomité des Zentralausschusses für die deutsche Frauenabteilung bei der Weltausstellung in Chicago beauftragt, Material für eine Statistik der deutschen Kindergärten zu sammeln und zu bearbeiten.[3]) Nach dieser Statistik stand Sachsen unter den preussischen Provinzen mit seinen 12 Kindergärten am günstigsten. Die Zahl der Kindergärten in den anderen Provinzen war recht bescheiden. Ein reges Wirken für die praktische Verwertung Fröbelscher Ideen war im Königreich Sachsen bemerkbar. Dasselbe zählte 61 Kindergärten und zwar in Dresden 16, Leipzig 10, Chemnitz 9 usw. Auch

[1]) Kdg 1893 H. ba 7 Sein 81.
[2]) Kdg 1893 S. 29—31
[3]) Kdg 1893 S. 114.

Bayern wies eine grössere Anzahl dieser Antalten auf. Nach dieser Statistik befanden sich die Kindergärten fast ausschliesslich in den Städten. Nur Bayern machte eine Ausnahme, indem hier 39 Kindergärten in den Städten und 36 auf dem Lande gezählt wurden. Die Mehrzahl der Kindergärten waren Privatkindergärten. Die Gründung war vereinzelt von grösseren Fabriken, von Vereinen und von einzelnen Kindergärtnerinnen geschehen. Eine Ausnahme bildeten das Königreich Sachsen und Bayern. In Sachsen waren drei Vereine, die die Kindergärten gründeten:

1. Allgemeiner Erziehungsverein
2. Der Verein für Familien- und Volkserziehung in Leipzig und
3. Der Leipziger Fröbelverein.

In Bayern wurden die Kindergärten grösstenteils durch die Beihilfe der Ortsbehörden unterhalten. Die Kindergärten waren nur teilweise selbständig. Meistens waren sie mit privaten Töchterschulen oder Mädchenelementarschulen verbunden. An eine grosse Zahl von Kindergärten schlossen sich auch Anstalten zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen an. In den meisten Kindergärten waren Knaben und Mädchen vereint und ungefähr in gleicher Zahl vertreten. Nur in Bayern waren 13 und in der Provinz Sachsen 2 für Mädchen allein bestimmt. Die Kinder wurden gewöhnlich im 3. Lebensjahr in den Kindergarten aufgenommen und besuchten diesen bis zum vollendeten 6. Lebensjahr. Ausreichende Räume standen fast allen Kindergärten zur Verfügung. In den kleineren Kindergärten war nur eine Kindergärtnerin tätig, welche von Gehilfinnen unterstützt wurde; in den grösseren zwei oder auch mehrere. Die Leiterinnen waren fast alle für ihre Tätigkeit in besonderen Anstalten ausgebildet worden. Der Unterricht wurde entweder nur an den Vormittagen erteilt und dauerte dann 3½ bis 4 Stunden, oder an den Vormittagen 2½ bis 3 Stunden und an den Nachmittagen 2 Stunden. Beim Unterrichte kamen die verschiedensten Fröbelschen Arbeiten, vor allem dessen erste 6 Spielgaben zur Verwendung. In manchen Orten wurde ein grosser Wert auf die Bewegungsspiele gelegt. Im Sommer trat die Beschäftigung im Garten in den Vordergrund; in einigen, leider nur sehr wenigen, Kindergärten wurden die Zöglinge auch in praktischer Gartenpflege beschäftigt.

Auch der Fürsorge der unnormalen Kinder, hat man sich in den 90. er Jahren wieder mehr zugewendet. „So wurde im April 1894 vom „Verein zur Errichtung von Kindergärten", ein Kindergarten für taubstumme Kinder gegründet. Der Lehrplan dieses Kindergartens wurde von geschulten und erfahrenen Männern derart aufgestellt dass er sich an der Taubstummenschule anschloss. Auch sollte der Kindergarten nach den angenommenen Grundlagen unter einer besonderen ärzlichen Leitung und Aufsicht stehen. Das Hauptgewicht bei diesen Kindergärten wurde auf die Beschäftigung der Kinder im Garten gelegt. Die Einrichtung bestand aus einer Reihe von Tun- und Spielgeräten: wie Schwebestange, Ringe, Reck, ferner Schiebekarren, Sandhaufen u. dergl. Der erste Kindergarten für blinde Kinder wurde in demselben Jahre noch ins Leben gerufen und hatte anfangs nur 8 Zöglinge. 1896 waren es schon 14. Dieser Kindergarten verlangte natürlich einen noch viel grösseren Aufwand an Zeit und Geld, denn es durften einer Kindergärtnerin nur eine kleine Zahl von Zöglingen anvertraut werden. Auch bedurften die Kindergärtnerinnen selbst einer besonderen Ausbildung im Anchluss an jene der Blinden-

lehrer. Anfangs wurden diese Kindergärten vorwiegend von ärmeren Bevölkerungsklassen in Anspruch genommen.

Nach der Statistik vom Mai 1895 waren beim deutschen Fröbelverband schon 24 Kindergärtnerinnenseminare und 135 Kindergärten angemeldet. Zur selben Zeit gehörten dem Verband 16 und 1898 schon 20 Vereine an. In demselben Jahre sind in den Volkskindergärten zu Berlin die Sommerferien in Fortfall gekommen.[1])

Die Errichtung Fröbelscher Anstalten durch Vereine oder Einzelpersonen stiess nirgends mehr bei Behörden auf Schwierigkeiten. Das öffentliche Interesse für das Kleinkindererziehungswesen war wie überall, so auch in Deutschland im Steigen und die Behörden selbst regten jetzt die Errichtung von Anstalten an.

Da die Lebensbedigungen der vielen Bildungsstätten sehr verschieden waren, war es unmöglich, für alle eine bestimmte Richtschnur, ein festes Gesetz zu geben.; infolgedessen konnte die Persönlichkeit der Kindergärtnerin nach ihrer individuellen Begabung zur Entfaltung gelangen. Die ungünstige Folge dieser Freiheit aber war, dass einzelne pädagogische Probleme nicht überall gleichzeitig und von demselben Standpunkte aus betrachtet und durchgeführt werden konnten.

1902 starb Professor Eugen Pappenheim, Vorsitzender des deutschen Fröbelverbandes. Nach seinem Tode wurde, dem Wunsche des Verstorbenen entsprechend, Professor Zimmer-Zählendorf, Leiter des evangelischen Diakonissenvereins zum I. Vorsitzenden des deutschen Fröbelverbandes für die Zeit bis zur nächsten Generalversamlung gewählt. Professor Zimmer hat die Wahl angenommen und den Verband bis 1907 geführt. Im Jahre 1903 ist der deutsche Frövelverband zum zweiten Male reorganisiert worden. Durch diese Umwandlung des Verbandes wurde eine Rechtspersönlichkeit geschaffen, in welcher sich die gemeinsamen Aufgaben aller deutschen Fröbelvereine vereinigten. Es wurde auch beschlossen, die Tätigkeit des Verbandes nicht so sehr wie bisher auf die alle zwei Jahre stattfindenden Hauptversammlungen zu beschränken, sondern zu einer dauernden gleichmässigen Arbeit zu bringen. Dazu bedurfte es einer noch stärkeren Zentralisation. Um aber die Mängel der Zentralisation der Kindergartenbewegung, die nach Lage der Dinge eben nicht zu umgehen war, soviel wie möglich zu beseitigen, wurden einzelne Geschäftskommissionen begründet, die je ein Mitglied in Berlin haben sollten. Auch wurde beschlossen, die tüchtigsten Persönlichkeiten aus ganz Deutschland zur Mitarbeit heranzuziehen. Damit wurde die Verbandsarbeit weniger Sache des Vorstandes, als vielmehr einzelner Kommissionen; 8 Geschäftskommissionen wurden gewählt:[2]).

1. Der geschäftsführende Ausschuss,
2. Kommission für die Herausgabe und Verbreitung des Verbandsorganes.
3. Kommission für die Durchführung der entwickelten Erziehung in den öffentlichen Schulen.
4. Kommission für die Verbreitung des Verbandszweckes durch Vorträge und Presse.

---

[1]) Kdg. 1896 S. 17
[2]) Kdg 1905 S. 228.

5. Kommission für die Vertretung des Verbandszweckes innerhalb der Frauenbewegung.

6. Kommission für die Vertretung des Verbandszweckes innerhalb sonstiger verwandter Bestrebungen.

7. Kommission für die Vermehrung der Verbandskindergärten.

8. Kommission für die Ausbildung und Sicherstellung der Kindergärtnerinnen.

Bei der Verschiedenartigkeit der Anstalten, die Fröbels Namen trugen, war es notwendig, in den Verband nur solche Anstalten und Vereine aufzunehmen, die nach den Fröbelschen Erziehungsprinzipien arbeiteten. Es wurde daher der Beschluss gefasst, bei der Aufnahme neuer Mitglieder grössere Vorsicht zu üben und nur solche Vereine aufzunehmen, die von Fröbels Kreisen als zu ihnen gehörig angesehen und von mindesten zwei ordentlichen Mitgliedern des Verbandes eingeführt und empfohlen wurden.

Einen Übergang von der Fürsorge des Kleinkindes zu der des Schulkindes bildeten die Schulkindergärten und Vorklassen. Diese wurden für Kinder, die körperlich oder geistig den Anforderungen der Schule nicht gewachsen waren, gegründet. Der erste Schulkindergarten wurde im Jahre 1906 vom Charlottenburger Magistrat auf Veranlassung des Stadtschulrates Dr. Neufert gegründet. Der Unterricht war dort in der Hauptsache Werkunterricht: man modellierte, zeichnete, baute, faltete usw., mit leisem Hinblick auf die Schule. Die körperliche und geistige Erziehung gingen Hand in Hand. Das Zusammenarbeiten von Haus, Schule und Arzt war hier unbedingt nötig[1]).

Vom 26.—27. Oktober 1907 fand die ausserordentliche Generalversammlung des Deutschen Fröbelverbandes statt, auf welcher die neuen Verbandssatzungen genehmigt wurden. Auf derselben Versammlung hat Prof. Zimmer sein Amt als Voritzender des Fröbelsverbandes niedergelegt. Während seiner Leitung hat die Fröbelpädagogik in Familie, Schule und Leben grosse Fortschritte gemacht. Er war bestrebt, die Fröbelschen Gedanken in die Schule zu tragen, deren Beginn und Abschluss durch diese zu befruchten. Er wollte einerseits in der Elementarschule den Gedanken der Arbeitschule und der Selbständigkeit verbinden, andererseits der Mädchenschule die „Wissenschaft der Mütter" anfügen. Prof. Zimmers Nachfolgerin wurde Frau Direktor Back.

Mit ihr ist der Verband und die ganze Kindergartenbewegung in Deutschland in ein neues Stadium getreten, das der staatlichen Anerkennung. Der Kindergarten hatte nämlich zu jener Zeit, als Frau Back die Leitung der Verbandsgeschäfte übertragen wurde, dank der energischen und zielbewussten Arbeit ihrer Vorgänger und der einzelnen Vereine schon ziemlich überall festen Fuss gefasst. Im Laufe der Jahrzehnte hat der Kindergarten durch seine Mitarbeit an der Volkserziehung den Beweis seiner grossen Nützlichkeit erbracht. Alle Vorwürfe und Anklagen, die anfangs gegen ihn vom Staat, von den Gemeinden, Theologen und Schulmännern erhoben wurden, waren glänzend widerlegt. Wenn sie alle den Kindergarten zuerst heftig bekämpften und später zwar duldeten, aber unbeachtet abseits liegen liessen, so war jetzt die Zeit gekommen, wo sie nicht umhin konnten, dem Kindergarten ihre

[1]) Kdg 1908 S. 64.

Anerkennung zu schenken. „Gut Ding braucht lange Weile“ dieses Sprichwort hat sich auch hier bewahrheitet. Das Wahre und Gute muss schliesslich doch zum Siege kommen. Dieser unerschütterliche Glaube an die Wahrheit der Kindergartenidee war es, der Fröbel und seinen Nachfolgern die nie ermüdende Kraft und Energie, die wir an ihnen so bewundern, im Kampfe für den Kindergarten verliehen hat. Dass der Kindergarten ein „gut Ding“ war, musste jeder einsehen, der sich auch nur oberflächlich mit der Sache befasst hatte. Nur Voreingenommenheit und Unverständnis waren es, die den Kindergarten so lange bekämpfen konnten, und als diese beseitigt waren, fiel auch der Widerstand. Dass nun eine Bresche in die anfangs so geschlossene Front der Feinde des Kindergartens geschlagen war, und dass sie schon ganz bedenklich ins Schwanken geraten war, zeigt uns die 1908 vom preussischen Ministerium erlassene Verordnung, wodurch vorläufig allerdings nur die Ausbildung der Kindergärtnerinnen gesetzlich geregelt und bestimmt wurde. Aber schon 1909 wurden in Preussen in Verbindung mit der Reform der höheren Mädchenschulen staatliche Kindergärten als Beobachtungs- und Übungsfeld für die Frauenschülerinnen ins Leben gerufen. Damit hat der Staat die Idee des Kindergartens in seiner ursprünglichen Form — Fröbels Idee der „Mutterschule“ — aufgenommen[1]).

Den zahlenmässigen Bestand der Kindergartensache um jene Zeit zeigt uns eine Statistik vom Jahre 1908[2]). Danach gehörten dem Verband schon 37 Vereine an und im ganzen Deutschen Reiche waren 354 Kindergärten eröffnet, wobei zu beachten ist, dass diese Zahl infolge der vielen nicht angemeldeten Privatkindergärten als unvollständig anzusehen ist. Davon kamen auf Preussen 162 Kindergärten, Bayern 56, Sachsen 60, Württemberg 4, Baden und Hessen 7, und auf die anderen kleinen Staaten 44, Österreich hatte zur selben Zeit 1313 Kindergarten.

Am 10. Oktober 1910 wurde in München vom Verein „Versuchsschule“, der unter der Führung von Frau Dr. Adams-Lehmann und Univ. Prof. Dr. Kerschensteiner stand, ein neuer Typus von Kindergärten ins Leben gerufen[3]), der „Versuchskindergarten“ mit der Absicht, den Beweis zu liefern, dass durch die richtige Verwertung der drei Kindergartenjahre das Bildungsziel sowohl der Volks- als der Mittelschule bedeutend erhöht werden könne. Versuchskindergärten und Versuchsklassen bildeten zusammen die Versuchsschule. Diese ist hervorgegangen aus dem Streben nach einer Schulreform und aus dem Bedürfnis, eine Stätte zu schaffen, wo neue Methoden auf ihren Wert geprüft werden konnten. Eine wichtige Neuerung dieser Schule war der Versuch, Kinder vom 3. Lebensjahr an in die Anfänge einer zweiten Sprache einzuführen. Die Resultate waren sehr gut. Die angewandten Methoden waren die der Kerschensteiner'schen Arbeitsschule. Auch die sogenannte Kerschensteiner'sche staatsbürgerliche Erziehung oder Erziehung zum Gemeinsinn wurde durch gemeinsame Spiele und Gruppenarbeit gepflegt.

Wie mächtig inzwischen das Interesse für die früheste Kindererziehung zugenommen hatte, ersehen wir aus dem Umstande, dass innerhalb zweier Jahre 1908—1910 die Zahl der Verbandsmitglieder (Vereine) von 37 auf 45 gestiegen war.

---

[1]) Kdg 1909 S. 203.
[2]) Kdg 1908 S. 261.
[3]) Kdg 1911 S. 305

Im Jahre 1910 hat das Pestalozzi-Fröbelhaus zu Berlin zwei Vorklassen gegründet, die erste für körperlich schwache, die andere für geistig schwache Kinder. Die Kinder wurden je nach dem Grade ihrer geistigen Befähigung auf die beiden Klassen verteilt; diese Vorklassen wurden mit dem ganzen Aufbau des P. Fr. H. organisch verbunden. Auch eine Sonderabteilung für abnorme Kinder vorschulpflichtigen Alters wurde den Vorklassen angegliedert, der sogenannte „Sonderkindergarten", in den nicht mehr als 10 Kinder aufgenommen wurden. Dieser Sonderkindergarten bildete gewissermassen eine Vorstufe der Vorklassen".

Aber auch der Staat bekundete immer mehr Interesse für den Kindergarten. Das Jahr 1911 brachte der Kindergartensache schon zwei weitere wertvolle Erfolge ein, nämlich:

1. die staatliche Prüfungsordnung für Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen.

2. die staatliche Anerkennung zunächst einiger Kindergärtnerinnenseminare, wodurch diese den anerkannten Seminaren an Lyzeen als gleichberechtigt hingestellt wurden.

Zu dieser Zeit war der Kindergarten schon eine sehr bekannte Erscheinung geworden, aber leider nur in Gross- und grösseren Mittelstädten. In kleineren Städten und auf dem Lande waren die Kindergärten und Fröbel selbst noch sehr wenig bekannt.

Eine besonders rege und intensive Tätigkeit entfaltete der Fröbelverband. So wurde, um die Erfahrungen Einzelner der Allgemeinheit rascher bekanntgeben zu können, und um die gemeinsame Arbeit fruchtbarer zu gestalten, der Beschluss gefasst, alle zwei Jahre, d. h. stets in den zwischen zwei Hauptversammlungen liegenden Jahren, Vertreterversammlungen abzuhalten. Dies war um so notwendiger, da der Kindergarten jetzt gewissermassen seine Sturm- und Drangperiode durchmachen musste. In allen Ländern erhoben sich allmählich Stimmen, die gegen die Mechanisierung des Fröbel-Kindergartens auftraten und energisch nach Abhilfe verlangten. Dieses Los war meines Erachtens dem Fröbel-Kindergarten infolge der schwierigen philosophischen Lehre Fröbels von vornherein beschieden, die Mechanisierung der Fröbelbeschäftigung hat gewiss nicht erst mit dem 2. Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts, sondern, von einzelnen Ausnahmen abgesehen, schon mit der Begründung des Kindergartens begonnen. Hat doch schon selbst Köhler und nach ihm Goldammer versucht, die Beschäftigungen neu zu gestalten. Im Laufe der Zeit ist es aber immer schlimmer geworden, bis der Wunsch und das Verlangen, den Kindergarten innerlich um- und neuzugestalten, ihn auf einer neuen, der modernen Pädagogik entsprechenden, Grundlage aufzubauen, die Tradition durchbrochen hat und im In- wie im Auslande eine gewaltige Reformbewegung einsetzte. Unter den vielen diesbezüglichen Versuchen möchte ich hier nur zwei ihrer grossen Bedeutung wegen, nennen. Nämlich die Huth'sche Methode, die von Deutschland und die Montessorie-Methode, die von Italien ausgingen. Beide werden wir in einem besondern Abschnitte einer näheren Betrachtung unterziehen.

Dieser Reformbewegung wurde aber durch den Weltkrieg für mehrere Jahre Einhalt geboten, der zugleich auch die Aufgaben des

[1]) Kdg 126 S. 217.

Kindergartens wesentlich verändert hat. Vor dem Kriege bot der Kindergarten den Eltern lediglich eine Erziehungshilfe, während desselben musste er in den meisten Fällen den Ersatz der ganzen Familienerziehung übernehmen. Der Kindergarten war vor dem Kriege vormittags von 9—12, nachmittags von 2—4 oder 5 Uhr offen, im Kriege aber meistens von 7 Uhr morgens bis 8 Uhr abends. Auch waren die Kindergärten während des Krieges viel mehr besucht als vorher, so dass eine grosse Menge Kinder beieinander war. Die Kindergärten waren einfach überfüllt. Von einem Arbeiten nach Fröbelschen Grundsätzen konnte unter solchen Umständen natürlich keine Rede sein. Um den ungünstigen Einfluss der grossen Menge auf die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes so weit wie möglich abzuhalten, wurden die Kinder in kleinen Gruppen von 10—15 unter der Leitung einer Kriegshelferin beschäftigt. Man war bemüht, den Kindern mehr Ruhe, Alleinsein und stilles Alleinspielen zu gewähren. In Sommer wurden die grösseren Kinder auf die Wiese oder in den Wald geführt, wo sie fast den ganzen Tag verbrachten. Für die kleineren blieb dann der ganze Kindergarten und der Garten zur Verfügung. Aber leider nicht alle Kindergärten konnten Wiese, Wald oder Garten benutzen. Ende 1914 reichten die bestehenden Kindergärten schon längst nicht mehr aus und man sah sich gezwungen, Kriegskindergärten zu gründen und ein Teil der Kindergärten in Tagesheime zu erweitern. Weit verzweigte Kriegseinrichtungen hat auch das P-Fr. H. in Berlin geschaffen.

Der Deutsche Fröbelverband konnte den grossen Anforderungen, die während der Kriegsjahre an ihn gestellt wurden, nicht mehr nachkommen. Er stezte sich deshalb mit dem „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" in Verbindung und gründete 1915 die „Auskuftsstelle für Kleinkinderfürsorge". Gleichzeitig wurde auch ein „deutscher Ausschuss für Kleinkinderfürsorge" gegründet, in welchem der deutsche Fröbelverband ebenfalls vertreten war.

Wie stark die Kindergärten während des Krieges besucht wurden, zeigt der Zuwachs der Kindergärten und der Zöglinge. 1915 hatte der Fröbelverband und seine Vereine und Anstalten 132 Volkskindergärten mit 12.000 Kindern, die sich auf 34 verschiedene Städte verteilten. 1916 waren schon 153 Volkskindergärten, mit 15.630 Zöglingen. Nach einer Statistik des Z. f. E. u. U.[1]) vom Jahre 1915 wurden von katholischer Seite an Kindergärten und Bewahranstalten in Preussen 1303, Baden 330, Bayern 479, Elsass-Lothringen 328, Württemberg 209, Hessen 90, und von evangelischer Seite im ganzen Deutschen Reiche 3000 unterhalten.

Am 11. Januar 1917 fand die 18. Hauptversammlung des Deutschen Fröbelverbandes in Frankfurt a/M statt, wo die Mitteilung gemacht wurde, dass der Fröbelverband infolge des grossen Andranges gezwungen ist, in Zukunft in Volkskindergärten und in Kleinkinderschulen 100 und mehr Kinder aufzunehmen, dass man aber Möglichkeiten suchen und schaffen wird, um die Kinder ir kleinen Gruppen zu Spiel und Beschäftigung zusammenzubringen.

Von besonderer Bedeutung für den Kindergarten in Preussen bezw. in Deutschland war die im Jahre 1918 vom Preussischen Unterrichtsmi-

---

[1]) „Kleinkinderfürsorge" Berlin 1917. Vom Zentralinstitut für Erziehung u. Unterricht.

nisterium veröffentlichte Denkschrift, in der die Frage der Schaffung von ordentlichen Professuren der Pädagogik an den Hochshulen behandelt wurde[1]). Diese Denkschrift war auch für die Kleinkinderfürsorge, bezw. für den Kindergarten von allergrösster Bedeutung. Der Kindergarten wurde durch sie auf feste, wissenschaftliche Grundlage gestellt und seitdem hat die Kleinkinderfürsorge einen allgemein anrekannten festen Platz im Gesamtorganismus der Volkserziehung gefunden. Die jetzt einsetzende neue Periode der Kleinkinderpflege stand unter dem Zeichen der staatlichen Erziehungspolitik, d. h. die ganze Kindergartensache wurde unter staatliche Aufsicht gestellt. Durch dieses Ereignis hat der Gedanke der staatlich geforderten Kindergartenpflicht immer mehr an Gestalt gewonnen und die Frage, wie weit die Erziehung des vorschulpflichtigen Alters in eine Umgestaltung des gesamtes Erziehungs- und Unterrichtswesens hineingestellt werden kann, ist seither immer wieder aufgeworfen worden.

Schon im Oktober 1919 fand in Leipzig eine Beratung der Mitglieder des Fröbelverbandes statt, an der auch Vertreter verschiedener Regierung Deutschlands teilnahmen, und hier kam die Frage der Verstaatlichung der Kindergärten schon auf die Tagesordnung, dieselbe wurde aber noch einmütig abgelehnt.

Und auf der Reichsschulkonferenz, die im Juni zu Berlin tagte, standen sich schon die zwei Parteien ziemlich schroff gegenüber. Auf der einen Seite standen die Anhänger des freien Kindergartens, die folgende Richtlinien aufgestellt hatten:[1])

1. Recht und Pflicht der Erziehung im vorschulpflichtigen Alter liegt grundsätzlich bei der Familie.

2. Der Kindergarten ist seinem Wesen nach eine Ergänzung der Familienerziehung.

3. Für Eltern, die ihre Kinder in den Kindergarten schicken wollen, muss die Möglichkeit dazu geboten werden. Eine Verpflichtung zum Besuch des Kindergartens ist abzulehnen.

4. Soweit die freie Wohlfahrtspflege dem Bedürfnis nach Kindergärten nicht zu entsprechen vermag, haben Staat und Gemeinde Kindergärten einzurichten.

5. Die Leiterin eines Kindergartens und die in ihm tätigen Erzieherinnen müssen entsprechend ausgebildet sein. Die Gründsätze für die Ausbildung sind durch Landesgesetze aufzustellen.

6. Einrichtungen der freien Wohlfahrtspflege sind den öffentlichen Einrichtungen grundsätzlich gleichzustellen, wenn sie hinsichtlich der hygienischen Anforderungen und der Leiterinnen (Erzieherinnen) den für die öffentlichen Kindergärten aufgestellten Grundsätzen entsprechen.

7. Die Überwachung der Kindergärten übt der Staat aus. Hierzu sind sachverständige Persönlichkeiten, insbesondere bei der Ausübung der örtlichen Überwachung erfahrene Jugendleiterinnen zuzuziehen.

8. Wo die Erziehungsberechtigten aus wirtschaftlichen und geistig sittlichen Gründen in der Ausübung ihrer Erziehungspflicht dauernd behindert sind, so dass dadurch die sittliche, geistige und körperliche Entwicklung des Kindes gefährdet ist, muss der Besuch eines Kindergartens

---

[1]) „Kindergarten" 1918 1918. S. 3.
[1]) „Reichschulkonferenz" 1920. Verl. Quelle Meyer Lpz. 1921.

verbindlich gemacht werden. Zwangsmassnahmen können nur auf Grund eines Gesetzes angewandt werden.

9. Kinder, die ihrem Alter nach schulpflichtig, nach ihrer körperlichen oder geistigen Entwicklung aber noch nicht schulfähig sind, sollen nach Möglichkeit einer besonderen Vorklasse zugeführt werden, in der sie bis zur Schulreife gefördert werden. Diese Vorklasse ist ein Teil der Volksschule, während der Kindergarten grundsätzlich eine Einrichtung der Jugendwohlfahrt ist.

Auf der anderen Seite standen die Anhänger des staatlichen Kindergartens mit folgenden Richtlinien:

1. Aufgabe des Kindergartens ist es, die geistige und körperliche Entwicklung des Kindes im Alter von 3—6 Jahren durch zielbewusste Pädagogik zu fördern um:

a) die Familienerziehung zu ergänzen,

b) Vorarbeit für die Schule zu leisten.

2. Es sind Kindergärten in solcher Zahl zu errichten, dass alle Kinder aufgenommen werden können, deren Eltern es wünschen.

3. Die Aufsicht übt der Staat aus.

4. Einrichtungen der freien Liebestätigkeit und Wohlfahrtspflege sind innerhalb einer Übergangszeit bis zum Jahre 1930 von Kommunen und Landgemeinden zu übernehmen. Während der Übergangszeit sind für die erstgenannten Anstalten dieselben hygienischen und pädagogischen Anforderungen zu stellen, denen die öffentlichen Kindergärten unterstehen.

5. Die Kindergärtnerinnen müssen durch Ablegung einer staatlichen Prüfung den Beweis ihrer Befähigung erbringen.

Das sind die sogenannten Richtlinien der Minderheit, da diese nach eingehender Debatte und somit auch der staatliche Kindergarten von dem Ausschuss abgelehnt wurde. Mit der Annahme der zuerst angeführten Richtlinien ist die Grundlage für die Gestaltung des Kindergartenwesens geschaffen worden.

Der Krieg war für die Kindergartenbewegung insofern von Bedeutung, als durch ihn die Ideen der Kleinkindererziehung in weite Schichten des Volkes hineingetragen wurden, während sie vor dem Kriege nur in ganz bestimmten kleinen Kreisen bekannt waren. Trotz der schweren Zeit wurden nach dem Krieg die alten Bestrebungen wieder aufgenommen. Der alte Geist kam in den Fröbelkreisen wieder hoch, das ersehen wir aus dem Arbeitsprogramm der 20. Generalversammlung, die vom 1. bis 4. Oktober 1921. in Düsseldorf stattgefunden hat und auf der auch die Montessori-Methode einer gründlichen Erörterung unterworfen wurde. Ein reiner Montessori-Kindergarten wurde hier zwar abgelehnt, aber der Einführung bestimmen Materials und bestimmter Montessorischer Erziehungsgedanken zugestimmt.

Vom 29. September — 2. Oktober 1923 fand die 21. Hauptversammlung und zugleich die Jubiläumsfeier (50 jähriges Bestehen des deutschen Fröbelverbandes) in Frankfurt a/M statt. Der Eintritt des Verbandes in das zweite Halbjahrhundert seines Bestehens bedeutete für ihn eine Zeitwende. Das ist die Anerkennung der Frau in ihrer besonderen Bedeutung für die Kultur; denn getreu dem Geiste Fröbels hat es der Fröbelverband als seine Aufgabe erkannt, Stätten zu schaffen, wo die Frau als ganz eigene Kraft sich entwickeln und auswirken konnte. Henriette Gold-

schmidt hat kurz und treffend die Ideen Fröbels in die Worte zusammengefasst: „Der Erziehungsberuf ist der Kulturberuf der Frau“[1]) Frau Wiener-Pappenheim skizzierte die ganze Arbeit des Verbandes und gruppierte sie in forgende Hauptgesichtspunkte:

1. Die Idee des Kindergartens,
2. Kindergarten und Schule,
3. Sozialpädagogische Forderungen der Zeit und
4) Die Familie und die Kulturaufgabe der Frau.

Auf dieser Versammlung wurde auch ein neuer Vorstand gewählt:
Frau E. Klostermann — Ehrenvorsitzende,
Frl. Dröscher — I. Vorsitzende,
Prof. Spranger — II. Vorsitzender,
Frl. Strnad. — Schriftführerin,
Gertrud Pappenheim — Kassenführerin.

Frl. Lilly Dröscher wurde zum erstem Mal in den Fröbelverband um das Jahr 1912 gewählt und war seither unermüdlich tätig für den äusseren und inneren Forschritt und Ausbau des ganzen Kindergartenwesens. Sie hielt viele Vortäge auf den Versammlungen des Verbandes, veröffentlichte eine Reihe sehr guter Aufsätze. Von den Vorträgen sin folgende zu nennen:

1. Unser Beruf in seiner Beziehung zur Jugendpflege, Halle 1913,
2. Wie können wir zur Dienstpflicht durch unsere Ausbildung im Kindergärtnerinnenseminar beitragen, 1915,
3. Der Kindergarten als Unterbau der Einheitsschule 1919. u. a.

Durch Professor Wychgramm wurde der Verband aufgefordet, in einem von ihm herausgegebenen Sammelwerk: „Die deutsche Schule und die deutsche Zukunft“[2]) auch die Wünsche für die weitere Entvicklung des deutschen Kindergartenwesens darzulegen. Frl. Dröscher hat sich in dankenswerter Weise dieser Aufgabe unterzogen und die Wünsche für die Zukunft in folgenden Forderungen zusammengefasst:

1. Umvandlung vieler Volkskindergärten aus sozialen Gründen in Tagesheime.
2. Fachlich gebildete Leiterinnen an ihrer Spitze.
3. Gesunde, gemütliche Räume, kindliche fördernde Beschäftigungen,
4. ärztliche Überwachung und Einrichtung zur Körperpflege da, wo es nötig ist.
5. Gründung von Erholungsheimen und Spielplätzen für Kleinkinder.
6. Einrichtung von Vorklassen oder Schulkindergärten.
7. Planmässige Organisierung der Kleinkinderfürsorge unter Beteiligung der Kommunen, der Kirche und des Staates. Begründung von Fachinspektionen, Kreisfürsorge für Kleinkinder.
8. Übereinstimmung von Ausbildung von Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen in den einzelnen Bundesstaaten, Sorge für Fortbildung der Berufsarbeiterinnen und freiwilligen Helferinnen.

Ferner hat sie in der „Kleinkinderfürsorge“ (herausgegeben vom Z. f. E. u. U. in Berlin 1917 einen sehr interessanten und lehrreichen Aufsatz über den „Äusseren und inneren Betrieb der Tagesheime“ geschrie-

---

[1]) „Vorläufer Fröbels“ 3. J. Prüfer Seite 36 Langensalza 1911.
[2]) Leipzig 1916.

ben. An der Reichsschulkonferenz 1920 hat sie als Referentin des deutschen Fröbelverbandes teilgenommen und im Sinne der früher angeführten Richtlinien der Mehrheit zu den Kindergartenfragen Stellung genommen.

Auch der schulaltrigen aber nicht schulreifen Kinder hat Frl. Dröscher sich angenommen. Sie verlangt für diese Kinder eine Vorklasse oder Vermittlungsklasse, in die nicht mehr als 25—30 Schüler aufgenommen werden sollen. Diese von ihr geschilderten Klassen sollten auch geeigneten Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen anvertraut werden können. Es ist gewiss nicht zuletzt ihrer Tätigkeit zu verdanken, wenn eine Reihe von Städten Schulkindergärten oder Vorbereitungsklassen für noch nicht schulfähige Kinder nach dem Beispiel von Berlin-Charlottenburg und Berlin-Schöneberg ins Leben riefen. Als Frl. Dröscher zur Vorsitzenden gewählt wurde, waren schon 17 solcher Einrichtungen, von denen 7 selbständig und die anderen an verschiedenen Schulen angegliedert waren, vorhanden. Die Zahl der Kinder in einer Klasse schwankte zwischen 15 und 60. Massgebend für die Aufnahme war körperliche Schwäche und zurückgebliebene geistige Entwicklung. Sonderkindergärten für abnorme Kinder vorschulpflichtigen Alters gab es nur in Berlin-Schöneberg und Erfurt. In allen diesen Vorklassen und Sonderkindergärten wurde nach den Fröbelschen Grundsätzen gearbeitet.

Zwei Jahre nach der Jubiläumsfeier am 30. September 1925 fand die 22. Hauptversammlung des Deutchen Fröbelverbandes in Bremen statt. In diesen zwei Jahren ist es Lilly Dröscher gelungen, dem Verbande, nach den Tagen der Inflation, während welcher die allgemeinen Bestrebungen hinter den Tagessorgen zurücktreten mussten, wieder zu einem bedeutenden Aufschwung und Fortschritt zu verhelfen. Dies finden wir auch in den statistischen Angaben des Archivs für Jugendwohlfahrt vom Sommer 1926 bestätigt. Danach wurden vom:

Zentralverband katholischer Kinderhorte und Kleinkinderanstalten Deutchlands:		Evangelischen Reichsverband für Jugendpflege:
Rheinland	502	229
Westfalen	236	205
Bayern	442	112
Württemberg	185	432
Baden	30	88
Schlesien	209	148
	1730	1420

Kindergärten unterhalten.

Im ganzen werden also von diesen beiden Organisationen 3150 Kindergärten unterhalten.

Diese Darstellung der Entfaltung und Entwicklung des gesamten Kindergartenwesens führt uns so recht deutlich vor Augen, wie die Fröbelsche Idee der Kleinkindererziehung allmählich unter steten Kämpfen mit unzähligen Schwierigkeiten und Hindernissen aus einer ursprünglich kleinen, unscheinbaren, dazu noch viel verleumdeten und stark verfolgten, reinen Privatinitiative zu einer allgemeinen, staatlichen Angelegenheit erhoben wurde. Aber wenn wir uns die Frage vorlegen, ob die Kindergartensache eine ihrer grossen Bedeutung zukommende und den Ver-

hältnissen der Zeit entsprechende Lösung gefunden hat, so müssen wir mit einem entschiedenen Nein antworten. Die Geschichte des Kindergartens berechtigt uns allerdings zu der Hoffnung, dass eine Zeit kommen wird, wo die Frage der Kleinkindererziehung, wenn auch keine ideale, so doch eine recht zufriedenstellende Lösung finden wird. Dieselbe Geschichte berechtigt uns aber andererseits zu der Vermutung, dass es noch recht lange dauern kann, bis dieser Zustand eintreten wird. In welcher Richtung wird nun die weitere Entwicklung des Kindergartenwesens sich entfalten.

Wir haben schon früher gesehen, dass auf der Reichsschulkonferenz in Leipzig im Ausschuss für die Kindergartenangelegenheiten zwei Richtlinien zum Antrage kamen. Trotzdem die Richtlinien, die den Kindergarten der freien Liebestätigkeit und Wohlfahrtspflege überlassen wollen, mit grosser Stimmenmehrheit angenommen wurden und dieselben dem Staate heute als Unterlage für seine diesbezügliche Gesetzgebung dienen, glaube ich, dass in Zukunft die Kindergartenbewegung sich dennoch nach den Richtlinien der Minderheit entwickeln wird, ja, entwickeln muss. Die heutige wirtschaftliche Struktur, die soziale Schichtung der Bevölkerung werden den Staat zwingen, sich der Kleinkindererziehung allen Ernstes anzunehmen. Die freie Liebestätigkeit und Wohlfahrtspflege können den Anforderungen, die in unserer Zeit die Kleinkindererziehung stellt, längst nicht mehr nachkommen. Um so weniger darf ihnen für die Zukunft dieser wichtige Teil der Volkserziehung überlassen werden. Der Staat wird vielmehr gezwungen sein, die gesamte Volkserziehung in die Hand zu nehmen, wenn er überhaupt existieren will. Dass er es bis heute noch nicht getan hat, ist mir im höchsten Masse unbegreiflich. Wenn man bedenkt, dass Millionen Frauen gezwungen sind, mit ihren Männern dem Erwerbe nachzugehen, nicht nur in Arbeiterständen, von denen in solchen Fällen gewöhnlich gesprochen wird, sondern auch im niedrigen Beamtenstande und vor allem auf dem flachen Lande, wo die kleinen und mittleren Landwirte ihre Frauen zu schweren Landarbeiten heranziehen müssen, so staunt man und kann es nicht begreifen, dass der Staat so lange sich von dieser Angelegenheit zurückgezogen hatte, und dass er sich heute noch immer zurückhält. Wie viel körperliche und geistige Krüppel, die der Gesellschaft zur Last fallen, gibt es, die produktive Arbeit leisten würden, wenn die Kleinkindererziehung genügend ausgebaut wäre, wieviel Millionen Kindern wird ihre Kindheit, das Schönste, genommen. Dass all das möglich war und immer noch ist, ist rein menschlich genommen, etwas ganz Ungeheures. Und verantwortlich dafür ist der Staat. Da kann es gar keine Ausreden geben. Man hört oft die nichtige und unüberlegte Einwendung, der Staat könne sich das aus finanziellen Gründen nicht leisten. Das ist klein und unmoralisch. Meines Erachtens würde der Staat diese Ausgaben mit leichter Mühe aufbringen können. Eine andere Ausrede ist, der Staat dürfe in die Rechte der Familie nicht eingreifen. Sie ist ebenfalls nichtig und lächerlich. Welche Rechte geben denn der Familie durch die Errichtung von obligatorischen Kindergärten verloren? Der Kindergarten will die Familienerziehung ja nicht ersetzen, sondern nur ergänzen und zum anderen ist das Recht der Familie auf Erziehung nur dort moralischer begründet, wo die nötigen Voraussetzungen die Möglichkeiten und die Fätigkeiten vorhanden sind, das mag aber nur in den

wenigsten Fällen zutreffen. Aus diesen Gründen bekenne ich mich für einen staatlichen und obligatorischen Kindergarten.

Anhang. 1 zu § 2.

Im Laufe der Zeit sind viele Arten von Kindergärten entstanden. Schon August Köhler hat deren 11 unterschieden, von denen die wichtigsten sind:

I. Normalkindergarten:

Dieser wird gewöhnlich von Kindern aus höheren und mittleren Ständen besucht. Er beansprucht die Kinder nur wenige Stunden des Tages, die übrige Zeit belässt er der Familie.

II. Der Volkskindergarten und der Bürgerkindergarten.

Diese beiden entsprechen mehr oder weniger den Bedürfnissen der Arbeiterklassen und sind der Bewahranstalt ähnlich. Er wendet sich an die Kinder, deren Eltern durch Sorgen und Arbeit verhindert sind, ihre Erziehungspflichten zu erfüllen. Die Kinder bleiben dort mehrere Stunden, in manchen fast den ganzen Tag. Der Geist ist hier derselbe, wie im Normalkindergarten.

III. Familienkindergarten.

Diese dritte Art des Kindergartens wird gemeinsam von solchen Eltern eingerichtet, die den Wert der Kindergartenbeschäftigungen der grösseren Gemeinschaft anerkennen, sich aber nicht entschliessen können, ihre Kinder mit den Kindern nicht befreundeter Familien zusammensein zu lassen. Die Motive sind verschieden. Einige Eltern meinen, ihre Kinder möchten durch andere Kinder zu Unarten verleitet werden, andere wollen nicht die Herrschaft der Kindergärtnerin über ihre Kinder einige Stunden des Tages zulassen. Das Lokal für den Familienkindergarten wird gewechselt, damit jede Familie an Lust und Last Anteil hat. Die Kinder kommen hier zusammen, um sich naturgemäss auszuleben, miteinander zu spielen, und sich zu beschäftigen.

IV. Der Privatkindergarten.

Dieser wird gegründet und erhalten von einer Person, sei dies eine Kindergärtnerin, Lehrerin oder Lehrer, oder ein Laie im Erziehungsfach.

V. Vereinskindergarten.

Der Vereinskindergarten enstpricht mehr der Idee Fröbels als die andern, weil die Existenz mehr gesichert ist: Er wird mehr besucht und kommt leicht zur Blüte.

VI. Der Gemeindekindergarten.

Der Gemeindekindergarten verdankt seine Entstehung und Erhaltung der Gemeinde, d. h. der Erziehungs- und Unterrichtsbehörde. Hinsichtlich seiner Stellung zu den übrigen Unterrichts- und Erziehungsanstalten unterscheidet man einen Einzelkindergarten und einen Anstaltskindergarten:

a) Der **Einzelkindergarten steht** in keinem inneren Zusammenhang mit einer ganz bestimmten Schule.

b) Der **Anstaltskindergarten** ist entweder mit einer gewönlichen Stadt- oder Landschule oder mit einer gehobenen städtischen Schule, Höheren Töchterschule oder Seminar verbunden.

Die von den Ländern, Schulbezirken und Ortsgemeinden errichteten Kindergärten werden **öffentliche,** die von Vereinen und Privatpersonen gegründeten und erhaltenen — **Privatkindergärten** genannt.

Von den anderen Arten des Kindergartens, die in der späteren Zeit entstanden, sind die **Musterkindergärten** und die **Schulkindergärten** oder **Vorklassen** zu nennen. Der erste muss in erster Linie als Ersatz für fehlende häusliche Erziehung und Pflege jedem aufsichtslosen Kleinkinde offenstehen. Er muss tägliche Veränderungsmöglichkeit besitzten, ärztliche Ueberwachung geniessen; er muss ein Werkzeug sozialer Erziehung werden und den Privatkindergarten aus dem Feld schlagen. Der Schulkindergarten oder die Vorklasse hat die Aufgabe, die Kinder zur Schule vorzubereiten.

Die Mehrzahl der in der ersten Zeit bestehenden Kindergärten wurden von den Kindern der wohlhabenden Klassen besucht, die sich daher durch das Schulgeld zu erhalten vermochten. Allmählich enstanden dann die **Volkskindergärten,** die von den Vereinen gegründet wurden. So wurde der Kindergartenverein 1861 in Breslau und der Volkskindergarten im Osten Berlins (1863) gegründet. Der Verein für Volkskindergärten in Leipzig ist 1871/72 entstanden, der im Mai 1872 seinen ersten Volkskindergarten eröffnete. In Frankfurt a/M. wurde ein solcher Verein erst im Jahre 1896 gebildet. Später sind viele solche Vereine mit vielen Volkskindergärten gegründet worden.

§ 3. Entwicklung und Verbreitung der Kindergartenseminare.

Welchen Bedeutungswechsel der Name Kindergarten bei Fröbel selbst durchgemacht hat, haben wir schon früher gesehen. Ein weites, grosses Ziel hat sich Fröbel gestellt: Alle Mütter, alle Frauen und Jungfrauen, die mit Kindern zu tun haben, sollten für ihren heiligen Beruf vorbereitet werden. Der Kindergarten war Fröbel nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck, nämlich die früheste Jungenderziehung in der Familie zu reformieren, auf einer anderen Grundlage aufzubauen. Durch seine Spielmittel und durch gut geschulte Kindermädchen wollte er dies erreichen. Er sah aber bald ein, dass es unmöglich war, auf diesem Wege zum Ziele zu gelangen. So kam Fröbel auf die obligatirische Kindergartenidee. Durch sie hoffte er die Reform der Kleinkinderpädagogik durchführen zu können. Ein allgemeiner deutscher Kindergarten schwebte ihm vor. Die gesamte Kindheit sollte in ihm aufwachsen, unter der Pflege wahrer Kindergärtnerinnen. Stätten der Anschauung und Belehrung für echte Kinderpflege wollte er damit ins Leben rufen. Das war Fröbels ursprüngliche Kindergartenidee. Zwei Manuskripte aus jenen Jahren geben uns einen klaren Aufschluss darüber, wie Fröbel sich die Verwirklichung seiner Kindergartenidee dachte. Im Geiste überschaute er seine Heimat. In jeder Stadt, in jedem Dort sieht er Kindergärten; inmitten der Gemeinde liegen sie. Frauen und Jungfrauen wandeln nach diesen Stätten, um wahre, echte Kindheitspflege zu schauen und zu lernen. Das waren die Kindergärten, für die Fröbel freudig kämpfte bis zu seinem Tode. Zu diesem Zweck gründete er am Gutenbergfest im Jahre 1840 den „Allgemeinen deutschen Kindergarten", begab er sich auf zahlreiche Propagandareisen, hielt er viele Kurse für Bildlinge ab, und diesen Zweck sollte auch die in Liebenstein im Jahre 1850 gegründete Anstalt „Für allseitige Lebenseinigung durch entwickelnd-erziehende Menschenbildung" dienen.

Nach Fröbels Tode führten seine Freunde das begonnene Werk weiter. Wenn die Sache auch nicht so weit gediehen war, dass alle Mütter, wie Fröbel es wollte, eine kindergärtnerische Bildung geniessen konnten, so war doch ein erfreulicher Fortschritt zu verzeichnen.

Die Zahl der Neugründungen von Kindergärten wuchs mit jedem Jahr. Das hatte zur Folge, dass die Nachfrage nach Kindergärtnerinnen nicht mehr befriedigt werden konnte. Es mussten deshalb ir den ersten Jahren nach Fröbels Tode viele neue Kurse für Kindergärtnerinnen eröffnet werden.

Entgegen der ursprünglichen Absicht, die Familienerziehung zu vertiefen durch Einführung seiner Ideen in die allgemeine Frauen- und Mädchenbildung und damit indirekt in die Tradition der Hauserziehung,

hat schon Fröbel selbst den Gedanken eines selbständigen, neben der Familie stehenden, Kindergartens gefasst und ausgeführt. Zur Heranbildung vor Kräften in diesen Kindergärten richtete er Kurse ein; aus diesen Anfängen entwickelten sich nach und nach die Idee des Erziehungsstandes der Kindergärtnerinnen, und die Einrichtung von Ausbildungsstätten für solche: die Kindergärtnerinnenseminare. Ihre Geschichte soll nunmehr verfolgt werden.

Die Keilhauer Anstalt zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen wurde von Middendorf und Frau Louise Fröbel weitergeführt. Im November 1853 starb Middendorf; Frau Louise Fröbel zog dann mit ihren 5 Schülerinnen nach Dresden, um an der von Dr. Marquardt gegründeteten Bildungsanstalt zu arbeiten. .

Schon im Herbst desselben Jahres zog sie nach Hamburg, wo sie einen Kindergarten und in Verbindung damit einen Kursus für Kindergärtnerinnen eröffnete.

Grosses hat auch Frau Marenholz-Bülow in dieser Beziehung geleistet. An vielen Orten wurden auf ihre Veranlassung hin Kurse abgehalten und Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen ins Leben gerufen, wie z. B. in Berlin und Dresden. Auch in Hamburg, Breslau, Watzung und Coethen wurden solche Anstalten errichtet.

Mit der Zeit aber wurden immer grössere Anforderungen an Kindergärtnerinnen gestellt. Die bisher üblichen Kurse konnten wegen der kurzen Dauer keine genügende Ausbildung vermitteln. August Köhler gründete daher im Jahre 1857 ir Gotha das erste Seminar für Kindergärtnerinnen, welches er 1861 zu einem Seminar für Lehrerinnen und Kindergärtnerinnen erweiterte, weil er sich sagte: „Eine Lehrerin muss zugleich auch eine Kindergärtnerin sein und einer Kindergärtnerin schadet ein erweitertes Wissen nichts“[1]).

Auf der sechsten Wanderversammlung im September 1863 wurde dieser Gedanke schon allgemein anerkannt. Köhler wurde damals von der Versammlung beauftragt, einen Plan zur Verbindung von Kindergärtnerinnen-und Lehrerinnenseminar auszuarbeiten. Dieser Aufforderung kam Köhler nach. Der Plan wurde dem herzoglichen Staatsministerium vorgelegt und von diesem auch genehmigt. Von dem herzoglichen Schulrat Dr. Karl Schmidt wurde dann die Einrichtung getroffen, wonach alle Elementarlehrer und Lehrerinnen, welche von der Regierung angestellt sein wollten, genötigt waren, die Fröbel'sche Methode theoretisch und praktisch zu erlernen. Das war das beste Zeichen dafür, dass man auch in Regierungskreisen allmählich den grossen Wert der Kleinkindererziehung einsah.

Der Umstand, dass die verschiedenen Seminare und Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen in keiner Verbindung miteinander standen und jedes nach seinem eigenen Plan arbeitete, hatte zur Folge, dass auch solche Kindergärtnerinnen in die Welt geschickt wurden, die für ihren Beruf nicht genügend vorbereitet waren. Es gab zweijährige, anderthalb, und einjährige Kurse, während wiederum andere nur *2* — 6 Monate dauerten. Diesen Übelstand suchte man dadurch zu beseitigen, dass man bemüht war, einen Lehrplan, der in allen Kindagärtnerinnenseminaren der deutschen Bundesstaaten eingeführt werden sollte, aufzustellen; die erste

[1]) „Kdgt.“ 1862 H. 9.

Anregung dazu gab Eleonore Heerwart, indem sie einen einheitlichen Lehrplan für alle Kindergärtnerinnenseminare vorlegte, dessen weitere Ausarbeitung von einer Kommission vollzogen wurde.

Nach dem Kriege 1871 enstand ein regeres Leben in der Erziehungsfrage. Es wurden immermehr neue Anstalten gegründet. 1871 gründete Frau Henriette Goldschmidt in Leipzig den Verein für Familien- und Volkserziehung, welcher die Aufgabe hatte, die Bedeutung der Fröbelsache zur Erkenntnis und zur Anerkennung zu bringen. Der Grund dieser Anstalt bildet ein Kindergarten; ihm folgte das Seminar, dann das Lyceum.

Auf Anregung von Frau Marenholz-Bülow entstand 1872 in Dresden der „Allgemeine Erziehungsverein" mit dem Organ „Erziehung der Gegenwart". Der Mangel an guten Kindergärtnerinnen wurde auch hier fühlbar und so wurde im Januar 1873 die „Fröbel-Stiftung" unter der Leitung von Frau Marenholz-Bülow ins Leben gerufen.

Leider betrachteten die Schulbehörden in den meisten Ländern Deutschlands die Kindergartensache als eine reine Privatangelegenheit. Und so entstand durch den Mangel an gesetzlichen Bestimmungen bezüglich Leitung und Gründung von Kindergärten, Ausbildung ihrer Führerinnen eine Anarchie. Da sah der Vorstand des Allgemeines Deutschen Fröbel-Verbandes den inneren Feind und entwarf eine Denkschrift, in welcher er die Regierung bat, die Kindergärten zu begünstigen und darüber zu wachen, dass überall nur geschulte und geprüfte Kindergärtnerinnen angestellt werden, und demgemäss Bildungsanstalten für diese, ähnlich denen in Gotha, Berlin, Hamburg usw. auch als öffentliche, staatliche Anstalten einzurichten.

Aber auch diese Bemühungen blieben ohne Erfolg. Die Regierung stand der Sache nach wie vor, wenn auch nicht ablehnend so doch sehr kühl gegenüber, während in Oesterreich um diese Zeit in Riegierungskreisen für die früheste Jugendpflege lebhaftes Interesse herrschte und bereits im Jahre 1872 die Kleinkindererziehung gesetzlich geregelt wurde. Nur der energischen und zielbewussten Arbeit einiger Frauen und Männer, die an leitenden Stellungen bei den einzelnen Vereinen standen, ist es zu verdanken, wenn die Sache in Deutschland nicht ganz zum Stillstand gekommen ist.

Um der Kindergartensache mit vereinten Kräften zu dienen, schlossen sich 1874 zwei grosse Berliner Vereine, nämlich der seit 1859 bestehende „Frauenverein zur Beförderung der Fröbel'schen Kindergärten" und der 1863 gegründete „Verein für Familien- und Volkserziehung" unter dem Namen „Berliner Fröbelverein" zusammen. Alle Kindergärten, zwei Kindergärtnerinnenseminare und eine Anstalt zur Ausbildung von Kinderpflegerinnen sind an den neuen Fröbelverein übergegangen. Dass Einigkeit stark macht, bewahrheitete sich auch hier bald. Was den einzelnen Vereinen früher nicht gelungen ist, nämlich die Regierung zur Mitarbeit heranzuziehen, erreicht der neue Verein in verhältnismässig kurzer Zeit. Schon in demselben Jahre gewährte das preussische Unterrichtsministerium dem Fröbelverein „zur Unterstützung der von ihm verfolgten Zwecke bezüglich der Ausbildung von Lehrerinnen für das Kindesalter eine Beihilfe von 200 Thalern. Es war das erste Zeichen staatlichen Wohlwollens, welches die Fröbel'schen Bestrebungen in Preussen erfuhren.

Eine andere Berliner Anstalt, die durch ihre Schülerinnen nicht nur in Deutschland, sondern auch im Auslande, besonders in England und Amerika segensreich gewirkt hat, ist das „Pestalozzi-Fröbelhaus". Aus einem einfachen Kindergarten ist es hervorgegangen. Unlösbar ist mit der Schöpfung, die das Pestalozzi-Fröbelhaus darstellt, der Name Henriette Schrader verbunden. Ihre Sorge richtete sich zuerst auf die pflegebedürftigen kleinen Kinder, die ohne Heim waren; aber bald gingen ihre Bestrebungen auch weiter. Gleichzeitig wollte sie Frauen und Mädchen für die pädagogische und soziale Arbeit im Volkskindergarten vorbereiten und in die Kleinkindererziehung einführen. Sie hielt deshalb zahlreiche Kurse zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen ab, die im Jahre 1873 zu einem Kindergärtnerinnenseminar umgestaltet wurden, dem bald darauf ein Seminar für Jugendleiterinnen, ein Seminar zur Ausbildung von Handfertigkeitslehrerinnen und ein Ausbildungskursus für Kinderpflegerinnen folgten.

Wie wir früher sahen, enstand aus dem „Allgemeinen Fröbelverein" im Jahre 1873 zu Nordhausen der „Fröbelverband". Im April 1874 trat in Weimar die erste Generalversammlung zusammen, auf der auch die Verbandsstatuten angenommen wurden. Bis dahin war die Errichtung und Organisation von Kindergärten- und Kindergärtnerinnenseminare den einzelnen Vereinen überlassen. Jeder Verein hatte seine eigenen Kindergärtnerinnenseminare, gemeinsame und gar gesetzliche Regelung fehlte, und so war es auch jedem Verein anheimgestellt, die Sache su organisieren, wie es ihm beliebte. Das hatte zur Folge, dass besonders in der Ausbildung von Kindergärtnerinnen in ganz Deutschland eine grosse Uneinigkeit herrschte; die war für die Kindergartensache natürlich von grossem Nachteil. Man sah das wohl ein und suchte auch nach einem Ausweg. Aber alle Bemühungen, den Staat zur Regelung heranzuziehen, blieben erfolglos. Auf der ersten Generalversammlung kam dies auch zur Sprache und der Vorstand des Fröbelverbandes wurde beauftragt, die einheitliche Organisation der Kindergärtnerinnen-Seminare anzustreben und dies sich zur Hauptaufgabe zu machen. Eine zweite wichtige Frage, die ebenfalls einer dringenden Lösung bedurfte, war die Gründung einer Altersversorgungs- und Unterstützungskasse für erwerbsunfähig gewordene Kindergärtnerinnen.

Obschon die Gründung des Fröbelverbandes die Vereinheitlichung des Kindergartenwesens wesentlich förderte, denn alle dem Verbande angehörende Vereine waren gezwungen, die früheste Jugendpflege und -Erziehung wie auch die Ausbildung von Kindergärtnerinnen nach den Verbandsnormen zu gestalten, so war es doch klar, dass vollkommen das Ziel erst dann erreicht werden konnte, wenn die gesamte Früherziehung gesetzlich geregelt sein wird. Direktor Köhler unternahm deshalb immer wieder neue Schritte, um den diesbezüglichen Bestrebungen des Verbandes bei der Regierung Gehör zu verschaffen. Aber der Staat war vorläufig nicht dafür zu gewinnen.

Durch die Misserfolge in der Frage der staatlichen Regelung liess der Verband sich aber von seinem Ziele nicht abbringen. Unter der energischen Führung Köhlers gelang es ihm, trotz aller Schwierigkeiten, doch manch wichtige Frage recht befriedingend zu lösen. Bei der zweiten Generalversammlung am 26.—28. September 1875 in Weimar konnte Köhler doch schon recht erfreuliche Erfolge mitteilen: ein Büro für

stellensuchende Kindergärtnerinnen und eine Pensionsanstalt waren in dieser kurzen Zeit gegründet worden. Der grösste Erfolg aber war die Reorganisierung der Kindergärtnerinnenseminare auf Grund der Verbandsstatuten.

Auf derselben Versammlung hielt Frl. Hartmann einen Vortrag, in dem sie die Bedeutung der Naturwissenschaften für Fröbels Erziehungssystem hervorhob; und dementsprechend auch die Forderung aufstellte, dass der naturwissenschaftliche Unterricht bei der Ausbildung von Kindergärtnerinnen mehr Berücksichtigung finden müsse.

Mit der Ausführung dieser Anregungen vergingen zwei Jahre bis zur nächsten Generalversammlung, die am 3.—5. April 1877 in Leipzig abgehalten wurde. In dieser Zeit hat der Verband durchgesetzt, dass alle Kindergärtnerinnen, welche in einem Seminar eine Prüfung abgelegt hatten, von der am 15. Oktober 1875 gegründeten „Allgemeinen Pensionsanstalt für Lehrerinnen und Erzieherinnen" als aufnahmeberechtigt anerkannt wurden.

Auch für das Jahrzehnt 1880—1890 haben wir guten Grund, anzunehmen, dass auch in diesen Jahren die Vereinheitlichung der Kindergärtnerinnenseminare weitere Fortschritte gemacht hat. Zu dieser Annahme berechtigt uns schon der Umtsand, dass während dieser Zeit immer dieselben Personen tätig waren, von denen die Anregung zu Einheitlichkeit ausgegangen ist.

Dass man sich in diesen Jahren mit dem Problem der Ausbildung von Kindergärtnerinnen, d. h. mit der Vereinheitlichung der Kindergärtnerinnenseminare beschäftige, zeigt uns die sechste Generalversammlung des Fröbelverbandes, die vom 29. September bis 1. Oktober 1885 zu Weimar stattgefunden hatte. Auf dieser Versammlung hat Verbandsvorsitzender Seidel über die Ausbildung von Kindergärtnerinnen referiert; nach Seidels Referat wurden nachstehende Thesen besprochen und angenommen:

1. Die Kindergärtnerin bedarf einer besonderen Fachbildung,
2. Vorbildung ist erforderlich, wie die Oberklasse einer guten Bürgerschule gewährt,
3. Die Zeit der Ausbildung soll zwischen 16. und 30. Lebensjahr liegen,
4. Die Dauer der Ausbildungszeit darf nicht unter einem Jahr betragen,
5. Die Ausbildung geschieht in Ausbildungsanstalten für Kindergärtnerinnen.
6. Lehrgegenstände: allgemeine Fröbel'sche Pädagogik in Theorie und Praxis, Menschenkunde, deutsche Literatur, Naturkunde, Raumlehre, Singen, Klavierspielen, Zeichnen.
7. Es hat sich eine dauernde Fortbildung anzuschliessen[1]).

Im Herbst 1891 wurde der Sitz des Fröbelverbandes von Thüringen nach Berlin verlegt. Die Thüringer Kindergärtnerinnen, die bisher an den Verbandstagungen regen Anteil genommen hatten, verloren dadurch ihren Zusammenhang. Eleonore Heerwart war es, die die Kindergärtnerinnen wieder vereinigte und den „Allgemeinen Kindergärtnerinnenverein" 1892 gründete. Die erste Gelegenheit zu persönlicher Fühlungnahme der Mitglieder des neugegründeten Vereins gab

[1]) „Kgten" Jg. 1892. H 7/8 5. 97.

die im April 1893 in Eisenach tagende Konferenz. Hier wurden auch die Vereinssatzungen festgelegt. Als Vorsitzende wurde E. Heerwart gewählt.

Von grosser Bedeutung wurde der Umstand, dass auch dieser Verein sich die Aufgabe, an der Vereinheitlichung der Kindergärtnerinnenseminare mitzuarbeiten, gestellt hat.

Aus einer Sammlung von Prospekten der verschiedenen Seminare ging hervor, dass immer noch eine grosse Verschiedenheit in den Aufnahmebedingungen, Unterrichtszweigen, in der Dauer der Kurse und in den ausgestellten Zeugnissen herrschte. Dieser Umstand veranlasste den Vorstand des A. K. G. Vereins den Vorschlag zu machen, einen einheitlichen, für alle Anstalten gültigen Normalplan auszuarbeiten. Der Vorschlag wurde angenommen und die vorbereitenden Arbeiten wurden einer Kommission überwiesen. Diese beantragte, dass sich der Vorstand des Fröbelverbandes dem Vorschlag anschliessen und ihn auch zum Beschluss erheben möchte. Dies geschah bei der nächsten Versammlung am 4.—5. Juni 1894 zu Eisenach. Dann wurde eine neue Kommision gewählt, welche den Entwurf zum Normallehrplan aus allen von den Kindergärtnerinnenseminaren eingeholten Gutachten ausarbeiten sollten. Eleonore Heerwart und Henriette Goldschmidt haben den Entwurf fertiggestellt, der dann auf der Generalversammlung 1894 zu Dresden beraten und angenommen und 1895 veröffentlicht wurde. Der Normallehrplan enthielt folgende Punkte:

1. Für die Aufnahme von Schülerinnen empfiehlt sich das Alter von mindestens 16 Jahren. Als Vorbildung empfiehlt sich derjenige Bildungsgrad, welcher durch den erfolgreichen Besuch einer höhreren Mädchenschule erreicht wurde.

1. Ein Seminarkursus unter einem Jahr ist als unzureichend anzusehen. Ein Kursus von zwei Jahren ist anzustreben.

4. Die notwendigen Unterrichtsfächer der Seminare sind: Fröbel'sche Erziehungslehre, allgemeine Erziehungslehre, Gesundheitslehre, Naturkunde, mathematische Formenlehre, Singen, Turnen, Zeichnen, Aufsatz- und Vortragsübungen.

5. Die Hinzufügung von Fächern der Allgemeinbildung bleibt dem Ermessen der Seminarvorstände je nach den lokalen Verhältnissen überlassen.

6. Von den Seminaren ist die Einrichtung zu treffen, dass sie ausser dem Kindergärtnerinnenzeugnis auch ein Zeugnis erteilen, welches die Befähigung zur Leitung eines Kindergartens ausspricht.

7. Als Kindergärtnerinnen sind nur diejenigen anzuerkennen, welche ein Zeugnis von einem nach den Sätzen 1—4 geleiteten Seminar erworben haben.

8. Es ist dahin zu wirken, dass die Bezeichnung Kindergärtnerin 1. 2. und 3. Klasse in Fortfall kommt.

9. Endlich wird den Kindergärtnerinnen in ihrem eigenen Interesse, wie im Interesse der gedeihlichen Entwicklung des Kindergartens empfohlen, die von ihnen geleiteten Kindergärten und Seminare unter die Oberleitung der Stadtgemeinde, eines Vereins oder eines Kuratoriums zu stellen.

Durch die Aufstellung dieses Normallehrplanes wurde die Vereinheitlichung der Kindergärtnerinnenseminare bedeutend gefördert, denn

damit war die Richtung fixiert in der alle diesbezüglichen Bestrebungen zusammenfliessen konnten.

1891 wurde Eugen Papenheim zum Vorzitzenden der Fröbelverbandes gewählt. Er war schon viele Jahre im Verband tätig, und war neben Köhler auch Seidel einer der eifrigsten und fähigsten Mitarbeiter. Als Verbandsvorsitzender stellte er seine ganze Persönlichkeit in den Dienst der Kindergartensache. Seine vieljährigen Erfahrungen haben ihn längst zur Überzeugung geführt, dass die früheste Jugenderziehung erst dann allgemeine Anerkennung finden wird, wenn die bestehenden Kindergärten gehoben, ihre Leistungen erhöht werden. Er wusste genau, dass dies nur durch einen gut vorbereiteten Kindergärtnerinnenstand möglich ist. Rastlos arbeitete er deshalb, um die berufliche Ausbildung der Kindergärtnerinnen zu erweitern und zu vertiefen. Noch während seiner Lehrtätigkeit am Kölner Gymnasium zu Berlin arbeitete er in diesem Sinne. Er hielt zahlreiche Konferenzen mit Kindergärtnerinnen ab; am Kindergärtnerinnenseminar, an dem er auch unterrichtete, führte er Fortbildungskurse für Kindergärtnerinnen ein, wobei er selbst einen Teil das Unterrichtes übernahm. Ferner gelang es ihm, vom Kultusministerium eine Unterstützung von M 900. — für das Seminar zu erwirken. Auch Pappenheim machte sich Köhlers Forderung, dass jede Lehrerin zugleich eine Kindergärtnerin und jede Kindergärtnerin eine Lehrerin sein muss, zu eigen. Ausserdem verlangte Pappenheim, dass die Kindergärtnerin einen kräftigen Leib habe und gesund sei, Geduld, Sanftmut, gewisse Eigenschaften des Gemüts und eine gute wissenschaftliche Bildung mitbringe. Aber auch für das materielle Wohl der Kindergärtnerinnen hat Pappenheim gesorgt. Schon im Jahre 1866 gründete er eine Unterstützungskasse für Kindergärtnerinnen und auch in späteren Jahren ist er diesem Bestreben treu geblieben.

Trotzdem die verschiedenen Regierungen in Deutschland, wie auch städtischen Gemeinden die Kindergartensache so gut wie gar nicht unterstützten, war die Zahl der Kindergärten, wie auch die der Kindergärtnerinnenseminare am Ende des 19. Jahrhunderts dank der eifrigen Tätigkeit der einzelnen Vereine schon eine recht beträchtliche.

Im Jahre 1895 hatten sich beim Fröbelverband schon 24 Kindergärtnerinnenseminare angemeldet, die in folgenden Städten eingerichtet waren:

1. Breslau	einjähriger	Kursus	42	Schülerinnen	K. V.
2. Berlin	„	„	42	„	Fr. V.
3. Berlin	„	„	6	„	P. Fr. H.
4. Berlin	1—2-jähriger	„	4	Abteilg.	V. f. V.
5. Dresden	einjähriger	„			
6. München	„	„	25	Schülerinnen	I 11 : 2 Abt.
7. Erfurt	„	„	14	„	
8. Karlsruhe	„	„	18	„	
9. Leipzig	1½—2-jähriger	„	22	„	V. f. F. V.
10. Schloss Wehrdorf (Westfalen)	1½-jähriger	„		Commenius-	
11. Weimar	einjähriger	„	12	Schülerinnen	
12. Braunschweig	„	„	9	„	
13. Königsberg	„	„	18	„	
14. Hamburg	„	„		V. f. d.	Ver. Fr.

15. Hamburg	einjähriger	„	74	Sch. z. Ausb. Familien-Kindergärtnerinnen
	halbjähriger	„	16	Sch. z. A. v. Kindergartenleiterinnen.
16. Hamburg	einjähriger	„	16	Sch. Bild. Anst. d. Gew. Schule.
17. Hamburg	„	„	15	Schülerinnen
18. Leipzig	1½-jähriger	„	30—40	Sch. K. f. K.-G. an öffent. Anst.
	einjähriger	„	30—40	Sch. K. f. Fam. Kindergärtnerinnen.
19. Kiel	„	„	9	Schülerinnen
20. Leipzig	zweijähriger	„	28	„ P.-Fr. H.
21. Königsberg	1—1½-jähriger	„	25	„
22. Hannover	einjähriger	„	21	„
23. Weimar	1—1½-jähriger	„	8	„
24. Halle	einjähriger	„		

Besonders rege Tätigkeit herrschte innerhalb aller Vereine in den Jahren 1899—1900. Die einen vermehrten oder erweiterten ihre Kindergärten, andere steigerten die Tätigkeit ihrer Seminare, durch Hinzufügung von Fortbildungskursen, in denen sie auch Lehrerinnen für Seminare ausbildeten. Hie und da wurde die wirtschaftliche Ausbildung der Seminaristinnen, der Handfertigkeitsunterricht oder die Jugendspiele gepflegt. Einige Vereine veranstalten Mütterabende, welche durch Belehrung der Mittel die häusliche Erziehung der Kindergartenzöglinge fördern sollten.

Die Errichtung Fröbel'scher Anstalten durch Vereine oder Einzelpersonen stiess nirgends mehr bei Behörden auf Schwierigkeiten. Das öffentliche Interesse für die Kleinkindererziehung war wie überall so auch in Deutschland im Steigen und auch die Behörden selbst regten die Errichtung von Anstalten an.

Im Jahre 1901 starb Pappenheim; sein Nachfolger wurde Professor Dr. Zimmer, Leiter des evangel. Diakonissenvereins. Er stand dem Verband bis zur nächsten Versammlung 1907 vor. Während dieser Zeit hat er zur Förderung der Kindergärtnerinnenseminare viel beigetraten. Auch sein Bestreben ging dahin, die Fröbel'sche Kleinkindererziehung in möglichst weite Kreise eizuführen. So errichtete er am Diakonissenseminar einen Kursus zur Einführung in Fröbel'sche Erziehungsmittel, die Leiterinnen dieser Kurse waren Kindergärtnerinnen des Berliner Fröbelvereins. Denn er wollte, dass der Wert der Kindergärten auch von den Diakonissen und Ärzten erkant wird. Auch Professor Zimmer hat für das geistige und materielle Wohl der Kindergärtnerinnen viel getan. Durch Errichtung von Fortbildungskursen und durch sorfältig ausgearbeitete Vorträge hat er die Fortbildung der Kindergärtnerinnen sehr gefördert. 1905 ist es ihm gelungen, den Anschluss der Verbandsseminare an den Wohlfahrsverband deutscher Lehrerinnen und Erzieherinnen zu ermöglichen, so dass 1906 schon 4 Arten von Versicherungen für Kindergärtnerinnen, d. h. Kassen und Vereine, welche den Kindergärtnerinnen in den Tagen der Not Hilfe gewähren sollten, existierten:

1. Die Allgemeine deutsche Pensionsanstalt für Lehrerinnen und Erzieherinnen, Berlin.

2. Die Unterstützungskasse Fröbel'scher Kindergärtnerinnen,
3. Der Sanitätsverein für Lehrerinnen und Erzieherinnen,
4. Die Allgemeine deutsche Krankenkasse für Lehrerinnen und Erzieherinnen.

Die immer noch herrschende Uneinheitlichkeit in der Ausbildung von Kindergärtnerinnen veranlasste den Verband, nochmals einen Normallehrplan auszuarbeiten, der 1905 auch veröffentlicht wurde. Aber auch diesmal zeigte es sich, dass das Fehlen gesetzlicher Bestimmungen jeden Erfolg in dieser Beziehung von vornherein ausschliesst. Aus diesem Grunde begrüsste der Vorstand des Fröbel-Verbandes die Mitteilung, die ihm 1908 das preussische Kultusministerium machte, dass es infolge der Neuordnung der höheren Mädchenschulen, insbesondere aber der Einführung der Kindergartenunterweisung und nach Möglichkeit der Ausbildung der Kindergärtnerinnen an den Frauenschulen beabsichtige, für letztere genauere Bestimmungen zu erlassen. Eine andere Freude des Verbandes war die Genehmigung seines Gesuches von dem Kgl. Preuss. Kultusministerium. In diesem Schreiben hat der Verband gebeten, ein Gutachten abgeben zu dürfen, ehe definitive Beschlüsse über die durch die Mädchenschulreform bedingte Neuordnung des gesamten Kindergartenwesens, insbesondere aber der Ausbildung von Kindergärtnerinnen gefasst werden. Das Gesuch wurde dem Ministerium vorgelegt und bereits 1909 zu Beginn des Sommer-Semesters traten die neuen Reformbestimmungen in Kraft. Und damit hielt der Kindergarten seinen Einzug in die Schule. Der Staat hat jetzt die Ideen anerkannt, welche er früher als staatsfeindlich verboten, späterhin zwar erlaubt, aber wenig gefördert hatte.

Infolge der neuen Bestimmungen über das höhere Mädchenschulwesen in Preussen musste auch die Ausbildung der Kindergärtnerinnen eine Neuordnung erfahren: an den mit Frauenschulen und Lyzeen verbundenen Kindergärten haben nur solche Kindergärtnerinnen Anstellung gefunden, welche eine gründliche theoretische und praktische Ausbildung genossen hatten, damit mit der Leitung der genannten Kindergärten auch die Unterweisung junger Mädchen verbunden werden konnte. Deshalb hat der Verband zweckentsprechend Fortbidungskurse ausgebaut. Folgende preussische Seminare hatten im Oktober 1909 mit dem einheitlichen Lehrplan neu ausgebaute Oberkurse begonnen:

Berliner Fröbel-Verein, Pestalozzi-Fröbel-Haus in Berlin, Comenius-Seminar in Bonn, Evangelisches Fröbelseminar in Kassel, und Seminar des Frauenbildungsvereins in Frankfurt a/M.

Einige Vereine, wie z. B. der Berliner Fröbel-Verein und der Allgemeine Frauenverein in Giessen, haben versucht, für Mütter und Lehrerinnen Kurse einzurichten. Der Berliner Fröbel-Verein hat bis 1910 schon 10 solcher Kurse gegründet. Einige Kindergärtnerinnen veranstalteten Abende, in denen Flechten, Ausstechen, Nähen, Falten usw. gezeigt wurde.

Das Jahr 1911 hat der Kindergartenarbeit drei wertvolle Erfolge eingebracht.

1. Die ministeriellen Bestimmungen zur Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen.

2. Die staatliche Prüfungsordnung für Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen.

3. Die staatliche Anerkennung zunächst einiger Kindergärtnerinnenseminare, wodurch diese den anerkannten Seminaren und Lyzeen als gleichberechtigt hingestellt wurden.

Um das Jahr 1912 konnten schon folgende Kindergärtnerinnenseminare staatliche Zeugnisse erteilen:

Pestalozzi-Fröbel-Haus, Berlin, das Seminar des Berliner Fröbel-Vereins, das Seminar Kgl. Elisabeth-Frauenschule, das Seminar des Kindergarten-Vereins, Breslau, das ev. Fröbel-Seminar in Kassel, und das Seminar des Frauenbildungsvereins in Frankfurt a/M. Der Fröbel-Verband hat dann auch den übrigen deutschen Bundesstaaten den Vorschlag gemacht, die Ausbildung der Kindergärtnerinnen nach dem Vorgehen Preussens zu regeln, damit die Prüfungen in den einzelnen Bundesstaaten als gleichberechtigt anerkannt werden konnten. Dieser berechtigten Bitte kamen auch Württemberg, Meinigen, Anhalt, Sachsen, Altenburg, Bayern und Baden auch nach.

An Anfang des Jahres 1913 ist das Angestelltenversicherungsgesetz in Kraft getreten, das die Alterversorgung der Kindergärtnerinnen geregelt hat.

Am 14. März desselben Jahres wurde ein neuer ministerieller Erlass herausgegeben, der auch Mädchen mit Volksschulbildung und einjähriger Fachausbildung als Kindergärtnerinnen zuliess. Die Vorstände des Fröbel-Verbandes und des Allgemeinen deutschen Kindergärtnerinnenvereins aber haben sich bemüht, Kindergärtnerinnen nur nach ihren Forderungen, die mit den preussischen ministeriellen Bestimmungen von 1911 übereinstimmten, auszubilden, weil eine solche Verallgemeinerung des Namens eine empfindliche Schädigung des Ansehens des Standes und eine grosse Verwirrung ins Publikum mit sich bringen könnte.

Als logische Folge der bisherigen Entwicklung des Standes war die Umwandlung des Allgemeinen Kindergärtnerinnenvereines zu einer Berufsorganisation unvermeidlich. Der A. K. G. Verein, der am 21. April 1892 zur Erinnerung an Fröbels 110. Geburtstag auf Veranlassung von Frl. Heerwart gegründet wurde, hatte folgende Punkte sich als Leitsätze aufgestellt.

1. Stärkung des Gefühls der Zusammengehörigkeit,

2. Es soll den räumlich von einander getrennten Kindergärtnerinnen Gelegenheit geboten werden, ihre Erfahrungen und Gedanken auszutauschen.

3. Von Zeit zu Zeit sollen Aufgaben gestellt und von Sachverständigen geprüft werden.

4. Aus der pädagogischen Literatur sollen Schriften ausgewählt werden, die für die Weiterbildung der Kindergärtnerinnen von Nutzen sein können.

5. Der Verein muss einen Vorstand wählen und von Zeit zu Zeit Versammlungen abhalten.

Der Kindergärtnerinnenverein kann sich als Zweigverein einem anderen Verein anschliessen.

Die Satzungen wurden 1893 zu Eisenach entworfen und 1894 in Dresden bestätigt. Auf der 6. Mitgliederversammlung in Cassel wurden sie revidiert, der Name des Vereins lautete jetzt: „Allgemeiner internationaler Kindergärtnerinnen-Verein".

Am Schluss des 14. Vereinsjahres war die Zahl der Mitglieder ca. 600, die sich über Deutschland, Österreich, Italien, Schweiz, Russland, Bulgarien, Rumänien, England, Vereinigte Staaten, Indien und Afrika verbreiteten. Als Vorsitzende war E. Herrwart gewählt worden. Diese weitverzweigte Berufsorganisation konnte aber den nationalen Belangen und Interessen nicht nachkommen, wenigstens lange nicht in dem Masse, als es notwendig gewesen wäre. Eine Umgestaltung der Kindergärtnerinnen-Vereinigung war aus diesem Grunde unumgänglich notwendig. Die Anregung zu diesem Schritte kam wieder aus dem Kreise der Kindergärtnerinnen selbst und zwar von Ella Schwarz aus Frankfurt a/M. in einer Sitzung des Fröbelverbandes zu Rudolstadt 1911. Die Gründung erfolgte Pfingsten 1912 zu Nürnberg und zwar unter dem Namen „Allgemeiner Deutscher Kindergärtnerinnen-Verein e. V." (Berufsorganisation). Auf der Hauptversammlung in Mannheim 1915 wurde diese Bezeichnung in „Berufsorganisation der Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen" umgewandelt, weil die Hortnerinnen an die Kindergärtnerinnen sich angeschlossen hatten. Als ordentliche Mitglieder konnten Kindergärtnerinnen des In- und Auslandes mit 1½ jähriger Ausbildung aufgenommen werden.

Die erste Aufgabe der Berufsorganisation war die Schaffung einer Hilfs- und Darlehenskasse für Mitglieder, die gleichzeitig als Stellenlosenunterstützung wirkte. Ferner besitzt die Berufsorganisation seit 1914 eine Freistellenstiftung für das Fröbel-Haus in Blankenburg, das als Erholungsheim für Kindergärtnerinnen den Mitgliedern der Berufsorganisation besondere Preisermässigung gewährt.

Ein wichtiger Schritt, dem Stande der Kindergärtnerinnen auch nach aussen hin Anerkennung zu verschaffen, ist durch den Anschluss der organisierten Kindergärtnerinnen an den allgemeinen deutschen Lehrerinnenverein erfolgt. Damit sind die Kindergärtnerinnen offiziell in die Reihe der gebildeten und öffentlich anerkannten Erzieherinnen aufgenommen worden.

Am 21. Dezember 1927 erschien ein neuer Ministerielerlass, der der Frauenschule, wie sie sich seit 1908 entwickelt hatte, ein neues Gewand und mehr als das, neue Richtlinien gegeben hat. Für das Kindergartenwesen hat die Frauenschule bis dahin erhebliche Bedeutung gehabt, weil die Lehrgänge zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen mit ihr verknüpft waren. Die Prüfungsordnung für diese Kindergärtnerinnen war vom Staate vorgeschrieben. Der innere Zusammenhang zwischen diesen beiden Anstalten ist durch den neuen Erlass ersichtlich. Wird im letzten Erlass die Gesundheits- und Erziehungskunde besonders betont, so lenkte der erste die Aufmerksamkeit auf die hauswirtschaftlichen Aufgaben, auf das Gebiet, in das die Kindergärten sogar schon die Kleinen 3—6-jährigen einzuführen haben. Überhaupt hat die neugestaltete Frauenschule für die Kindergartensache viele wertvolle Neuerungen gebracht. Frauenschulbildung und Kindergärtnerinnenseminar haben engere Fühlungnahme mit einander bekommen.

Das Pestalozzi-Fröbel-Haus und das Kindergärtnerinnenseminar des Frauenbildungsvereins in Frankfurt a/M. eröffneten Mitte Oktober 1917 Kurse zur Ausbildung von Erziehungsfürsorgerinnen. Die Ausbildung, die erst nach dem vollendeten 24. Lebensjahr einsetzen sollte, umfasste ein Jahr. Der Fröbel-Verband hat sich bemüht, auch für diese die staatliche Anerkennung der Prüfungen zu erlangen.

Im Juni 1924 war die 17. Mitgliederversammlung der Berufsorganisation. Dort wurde beschlossen, das reformierte Fröbel-Museum und den Musterkindergarten im Fröbel-Haus mit Hilfe des Erholungsheimes zu einer Fortbildungsstätte für Kindergärtnerinnen, Hortnerinnen und Jugendleiterinnen für ganz Deutschland zu erweitern. Die Vorschläge wurden vom Deutschen FröbelVerband und von der Berufsorganisation für gut und sehr wichtig gehalten und ihre Durchführung in einer Kuratoriumssitzung in Blakenburg beschlossen.

Die Entwicklung der Ausbildungsstätten für Kindergärtnerinnen vom Kurssystem bis zum staatlich anerkannten Kindergärtnerinnenseminar können wir in vier Etappen oder Phasen einteilen.

Die erste Phase der Entwicklung, die ich die Zeit des Kurssystems ohne Vorbildung nennen möchte, beginnt zu Anfang der 40-ger Jahre des 18. Jahrhunderts — der erste Bildungskursus wurde im Jahre 1839 von Fröbel zu Blankenburg gegründet und endet mit der Gründung des ersten Kindergärtnerinnenseminars im Jahre 1863. Während dieser Zeit wurden die Kindergärtnerinnen in kurz dauernden Kursen herangebildet, die von Fröbel selbst und dann von seinen Freunden an verschiedenen Orten errichtet wurden. Die Ausbildung, die die Kindergärtnerinnen in diesen Kursen bekommen haben, war natürlich ungenügend. Köhler gründete daher im Jahre 1863 zu Gotha das erste Kindergärtnerinnenseminar und damit beginnt die zweite Phase der Entwicklung, die einen Zeitraum von ungefähr 30 Jahren umfasst. In dieser Zeit herrschte, da keine einheitliche Leitung existierte, in der Ausbildung der Kindergärtnerinnen grosse Verschiedenheit. Eine bestimmte Vorbildung wurde von den eintretenden Schülerinnen nicht verlangt, und ausserdem waren die Lehrpläne der einzelnen Seminare örtlich sehr verschieden. Dieser Ubelstand war für die Entwicklung des Kindergartenwesens von grossem Nachteil und am schwersten waren die Kindergärtnerinnen selbst davon betroffen. Es ist daher verständlich, dass der Kindergärtnerinnenverein sich die grösste Mühe gegeben hat, diesen Zustand zu beseitigen. Im Verein mit dem Deutschen Fröbelverband arbeitete er auch einen Normallehrplan aus, der für alle Kindergärtenerinnenseminare gelten sollte und 1895 zur Annahme kam. Mit der Annahme und Einführung dieses Normallehrplanes beginnt die dritte Phase. Es ist die Periode das **Verbandsseminars,** die sich bis 1908 ausdehnte. Die Einführung des Normallehrplanes war ohne Zweifel ein mächtiger Fortschritt, aber der Umstand, dass immer noch keine gesetzliche Regelung vorlag, hat die Entwicklung des gesamten Kindergartenwesens bedeutend erschwert. Die gesetzliche Regelung der Ausbildung von Kindergärtnerinnen war im Interesse einer gedeihlichen Entwicklung unbedingt notwendig. Das Erscheinen der ersten diesbezüglichen Bestimmung, das in das Jahr 1911 fällt, möchte ich deshalb auch als den Beginn der vierten und letzten Phase der Entwicklung bezeichnen, die sich bis in unsere Tage hinein erstreckt und die man wohl die Periode der staatlichen Regelung und Fürsorge nennen kann.

Phase	Benennung.

I. Kurssystem ohne Vorbildung von 1839—1863.
II. Von 1863 Seminar ohne Vorbildung und mit örtlich verschiedenem Lehrplan bis 1895.
III. Von 1895 Verbandsseminar ohne Vorbildung mit Einheitslehrplan (Normallehrplan) bis 1911.
IV. Von 1911 Öffentliches Seminar mit staatlich geregelter Vorbildung und Prüfung bis heute.

§ 4. Die Entwicklung der Gaben zum Gabensystem.

Das Eigenartigste, was Fröbel auf dem Gebiete der Kleinkinderpädagogik geschaffen hat, sind 1) seine Gaben und Beschäftigungsmittel und 2) die Bewegungsspiele.

Die Beschäftigungsmittel sind, wie wir wissen, einer tiefen philosophischen Erkenntnis entsprungen und sollten geeignetes Material bilden, um den Tätigkeitstrieb des Kindes befriedigen zu können und so die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes zu fördern. Leider ist es Fröbel nicht gelungen, seine Beschäftigungsmittel „Gaben" zu einem einheitlichen, in sich geschlossenen System auszubilden. Aber was Fröbel der Nachwelt hinterlassen hatte, gab seinen Nachfolgern Material genug, um die unvollkommenen Fröbel'schen Gaben zu einem ganzen Gabensystem auszubauen.

Die Beschäftigungsmittel, wie Fröbel sie aufgestellt hatte, sind nach Ida Seele folgende: 1. Die früher bereits besprochenen 6 Gaben, 2. Die Legetäfelchen, 3. Das Ringelegen, 4. Das Stäbchenlegen, 5. Das Falten, 6. Das Flechten, 7. Das Ausstechen, 8. Das Verschränken, 9. Das Verschnüren, 10. Das Pappenarbeiten, 11. Der gegliederte Stab, 12 Die Erbsenarbeit, 13. Das Ausschneiden, 14. Das Festhalten, 15. Das Abheben, 16. Zeichnen und Malen.

Für die Praxis waren Fröbels Beschäftigungsmittel, wie sie hier aufgezählt sind, nichts Fertiges, Vollkommenes. Sie hatten noch viele Fehler und Mängel an sich. Dies haben auch alle seine Freunde und Nachfolger gesehen, weshalb sie stets bemüht waren, das Unhaltbare auszuscheiden und die entstandenen Lücken durch Besseres auszufüllen. Die verschiedenen Stufen in den einzelnen Kinderbeschäftigungen wurden mehr geschieden und so dem Entwicklungsgrade der einzelnen Kinder besser angepasst. Die Entwicklung verfolgte drei Richtungen: 1. Jede einzelne Gabe wurde so durchgearbeitet, dass eine Fülle von Anwendungen und Aufgaben in der Richtung vom Leichteren zum Schwereren methodisch zur Verfügung stand, 2. dass die Gaben untereinander verbunden werden konnten, 3. dass Zahl und Gabe selbst erweiterungsfähig blieb. Ausserdem suchte man die Verteilung der Gaben auf die Altersstufen nach physiologischen Erfahrungen zu regeln.

So hat z. B. August Köhler eine Entdeckung auf dem Gebiete des Faltens gemacht. Bis jetzt waren die Faltformen aus den Teilungsgesetzen der 3. und 5. Gabe hervorgegangen. Köhler fand beim Falten das Gesetz der Seitenbiegung und setzte diese Beschäftigung in Verbindung mit der 4. Gabe. Sowohl Köhler, wie Seidel und Schmidt haben in

ihren Theorien auch das Ausschneiden Fröbels aufgenommen und dasselbe noch erweitert. Köhler merkte, dass bei Fröbel die Einfachheit des Materials fehlte, da er den ersten Schnitt durch achtfaches Papier machen lässt, später sogar Kartonpapier und Federmesser zum Zerschneiden desselben vorschlägt. Dem Prinzip von Leichten zum Schweren folgend, um die Kraft der Kinderhand allmählich auszubilden, liess Köhler zuerst einfaches, später einmal und weiterhin mehrfach zusammengelegtes Papier mit stumpfer Schere zerschneiden.

Das leichte Ausschneiden als Vorübung zu dem Fröbel'schen Ausschneiden hat eigentlich erst Eleonore Herrwart ausgearbeitet. Sie lässst zuerst das angelegte Papier in irgend welcher Form mit Bleistift umziehen und dann ausschneiden; später lässt sie mit Lineal messen und dann zichnen. Nach einiger Übung schneiden die Kinder frei aus und ahmen dabei auch die Lebensformen nach.

Auch andere Fröbelbeschäftigungen wurden verbessert. Schon 1858 versammelte Köhler einmal wöchentlich die Freunde Fröbels in Gotha um sich; es wurden die Gaben der Reihe nach vorgeführt und besprochen, Lehrgänge aufgestellt usw. So wurde im Flechten, Stäbchenlegen, Erbsenarbeiten, Schnüren, manches Neue gefunden. Fröbel hat das Flechten in quadratischer und rechteckiger Form gegeben. Er hat beim Fechten den Schwerpunkt auf die Beschäftigung gelegt. Er betont und will, dass das Kind den Begriff der Zahl in sich aufnehme und wieder ausarbeite. Fröbels Nachfolger haben dies vom Leichten zum Schweren geordnet und die Zahlenanschauungen wurden in geordneter und immer dem Kinde entsprechender Weise gegeben.

Bis ungefähr 1862 entbehrten die Flechtblätter des Schmuckes, schöner Farben. Man hatte angeordnet, nur gewöhnliches blaues und weisses Papier zum Flechten zu benutzen. 1862 aber hat sich das Flechten sehr verbreitet. In Hamburg und Weimar wurden Maschinen zur Herstellung von Flechtblättern und Flechtstreifen aufgestellt. Und die Verlagsbuchhandlung Böhler in Weimar hat sogar eine Flechtmappe herausgegeben.

Um das Stäbchenlegen und Zeichnen in engere Verbindung zu bringen, wurden neben den gleichgrossen Stäbchen auch solche von 1—5. facher Länge gegeben. Und es konnten nun, ehe das Zeichnen begann, sämtliche Zeichenformen von den Kindern erst nachgelegt werden. Ebenso wurde auch das Ausstechen und Ausnähen bearbeitet. Die Kinder beginnen mit der leichtesten Übung und werden in pädagogischer Stufe zur Bildung der schwersten Formen befähigt.

In der dritten Versammlung zu Eisenach wurde Ausstechen und Ausnähen besprochen und beschlossen, dass das 5. Lebensjahr als das geeignetste zu betrachten ist. Es sollte zweimal wöchentlich je eine halbe oder dreiviertel Stunden vorgenommen werden. An das Ausstechen muss sich das Nähen anschliessen und die Linie repräsentieren.

Auf derselben Versammlung hat Fräulein Auguste Möder über die Fröbel'sche Zeichenschule gesprochen. Sie zeigte eine Tabelle der wichtigsten Grundformen vor und entwickelte hieraus die Gesetze und den Lehrgang der Zeichenschule und besprach das Verhältnis des Freizeichnens zum Netzzeichnen. Sie wünschte, dass bei den begabten Kindern das Freizeichnen schon früh für Lebensformen verwendet werde, dass dagegen das Netzzeichnen auf späteren Schulstufen fortgesetzt und hier

die Benutzung des komplizierten Teiles des Fröbel'schen Lehrgangs als geometrische Vorschule benutzt werde. Viel Wert legte man damals auf das Abzeichnen der Pflanzenformen.

Seit Fröbels Tod war man mit der Reihenfolge der Fröbel'schen Spiel- und Beschäftigungsmittel beschäftigt, und ausser den Versuchen, die Pösche in seinem Werk „Kindergartenpädagogik als System“[1]) angestellt hat, die aber noch zu sehr unter dem unmittelbaren Eindrucke der Fröbel'schen Gedankenfolge standen, geschah bis 1870 nur wenig.

Die Beschäftigungsspiele in den Kindergärten erfuhren in dieser Zeit zwar keine grundlegende Umgestaltung, verdienen aber doch, erwähnt zu werden. So sind namentlich die zierlichen Lebensformen mit den ungleichschenkligen Dreiecken Erfindungen eines Frl. Chevalier in Orleans. Auch wurden die Legetäfelchen in Hoffmanns Werk „Der Kindergarten in der Familie“ etwas erweitert behandelt. Doch beschränkte sich der Herausgeber auf die quadratischen und gleichschenkeligen Legetäfelchen. Auch er lehnte sich streng an Fröbel an.

In seinem Handbuch „Der Kindergarten“[2]) hat Hermann Goldammer versucht, einen eigenen Weg einzuschlagen und sich von den Fesseln der Tradition zu befreien. 1873 erschienen eine Reihe von Schriften, die in das Ganze der Fröbel'schen Beschaftigung einführen sollten. Auch Köhlers „Praxis des Kindergartens“[3]) sollte dazu dienen, aber er konnte natürlich nicht so viel bieten, wie Goldammer als Spezialist. Im Laufe des Jahres 1873 erschienen nach und nach 5 Hefte von Köhler. Er fasste alle 5 Arten von Legetäfelchen unter der Bezeichnung 7. Aufgabe zusammen.

Bei Goldammer ist jede einzelne Form, in der sie auftreten, mit einer besonderen Ziffer bezeichnet. Goldammer, wie Fröbel, verfuhren bei der Aufstellung des Systems zuerst analytisch, dann synthetisch. Als Resultat seiner Betrachtung stellt Goldammer folgendes hin: die Legetäfelchen zerfallen in zwei Gruppen, von denen die eine aus dem regelmässigen Viereck, die andere aus dem gleichzeitigen Dreieck abgeleitet sind.

In dem Jahrzehnt 1880 — 1890 wurde auch einiges in den Fröbelschen Beschäftigungen verändert und Neues hinzugefügt. Das Beschäftigungsmagazin von Fridrich Seidel brachte ein neues Winkelspiel; es fusst auf dem Fröbel'schen Täfelchenlegen und ist gleichsam eine höhrere Potenz desselben, indem hier Fröbel'sche Quadrate zu einem Täfelchen vereinigt sind, welche in unregelmässiges Achteck mit sechs ausspringenden und zwei einspringenden Winkeln bilden. Die Idee verdankt man Herrn Professor Karl Fröbel in Zürich.

Das Falten im Kreis wurde neu von Kröger bearbeitet. Das Kreisfaltblatt stellt man mittels eines Zirkels aus dem gewöhnlichen Quadratfaltblatt her. So wie die Kugel aus dem Würfel durch Wegfall der Ecken und Kanten entstehen würde, enststeht hier durch Wegfall der Ecken der Kreis.

Um 1885 wurde der Normalkasten bekannt; derselbe ist mehr für Erwachsene geeignet. Herr von Nostitz hat ihn in verständnisvoller Weise weiter umgearbeitet. Er hat für die verschiedenen Altersstufen von dem

---

[1]) Leipzig 1887.
[2]) Breslau 1871.
[3]) Weimar Hermann Böhlau 1875.

4. Lebensjahr beginnend eine systematische Entwicklung geschaffen. Er hat zu dem Normalkasten vier selbständige zweckentsprechende Vorstufen und zwei Ergänzungskästen geschaffen. Der Vorgang ist ein systematischer: vom einfachen zum zusammengesetzten.

Wie wir sehen, bedurfte es der Mitarbeit vieler tüchtiger Pädagogen und Nichtpädagogen, bis sich die Fröbel'schen Beschäftigungsmittel zu einem gut brauchbaren und überaus wertvollen Gabensystem entwickelt haben, das heute bereits in allen Kindergärten der Welt Eingang gefunde hat, ja, ohne das man sich den Kindergarten gar nicht mehr vorstellen kann. Das Gabensystem, wie es heute im Kindergarten in den Beschäftigungen zur Anwendung kommt, stellt kurz zusammengefasst, folgendes dar:

Das Bauen. Fröbel schuf vier Arten von Baukästen; zwei sind für die kleinen Kinder und zwei für die grösseren bestimmt. Von den grossen Baukasten enthält einer 21 Würfel, 6 halbe und 12 Viertelwürfel. Der andere — 18 Legetäfelchen, 15 halbe Legetäfelchen und 6 sog. Säulchen. Dem Fröbel'schen Baukasten fügte H. Goldammer einen weiteren hinzu, der ausser Würfeln noch halbe Walzen enthält. Dieser Baukasten ist noch nicht überall eingeführt. Jedes Kind erhält einen eigenen Baukasten, den es selbständig aus- und einpacken muss, dadurch gewöhnt es sich an Ordnung. Die Kindegärtnerin baut dann vor und die Kinder machen nach. Zeitweise ist auch Freibauen, d. h. die Kinder führen Bauten nach eigener Phantasie aus, erlaubt. Der Zweck des Bauens ist, die Kinder zum Beobachten anzuleiten, damit sie Verhältnisse unterscheiden lernen.

Das Tonformen. Früchte, Tiere, auch Menschen versuchen die kleinen Künstler darzustellen, wenn das meiste auch sehr primitiv ausfällt. Ist das Tongebilde fertig und getrocknet, so dürfen die Kinder es selbst bemalen. Dem Kinde müssen natürlich immer Modelle vor Augen geführt werden; das Tonformen aus der Vorstellung ist erst neueste Anregung aus dem Erziehungskreis der Arbeitsschule.

Das Täfelchenlegen. Die Täfelchen sind entweder aus Holz und verschieden bemalt, oder aus Pappe und mit buntem Papier überklebt. Sie haben teils die Formen von Quadraten, teils von verschiedenen Dreiecken. Auch runde, halbrunde und lange Täfelchen gibt es. Alle dienen sie zum Legen von geometrischen und ornamentalen Formen. Täfelchen wurden schon vor Fröbel dem Kinde zum Spielen gegeben. Es waren aber mit Bildchen überzogene Holzflächen. Die Fröbel'schen Täfelchen kann das Kind nach eigenen Gutdünken zusammenstellen, während jenen ein Modell zur Vorlage diente. Die Fröbel'schen Täfelchen haben ausserdem noch den Wert, dass sie das Kind spielend mit den Grundformen und Farben bekannt machen.

Das Flechten ist eins der schönsten Fröbel'schen Beschäftigungsmittel. Dazu bedient man sich des Flechtblattes. Man unterscheidet Flechtblätter mit breiten Streifen und solche mit schmalen Streifen. Diese werden nun nach Art des Webens miteinander verbunden. Dabei lernt das Kind auf spielende Weise auch die Zahlbegriffe kennen, denn je nach dem Muster muss es 1 auf und 2 nieder, oder 3 nieder und 2 auf flechten.

Das Falten. Als Faltblätter werden dreieckige, viereckige, rechteckige und runde Papierstücke verwendet, die durch verschiedenes

Zusammenlegen verschiedene Formen annehmen. Zu Fröbels Zeit gab es nur viereckige Faltblätter und diese wurden bloss durch Einbiegen der Ecken in eine andere Form gebracht. Dann wurden, wie bei allen Fröbelschen Beschäftigungsmitteln, Verbesserungen vorgenommen, so dass die Kinder jetz mittels der Faltblätter selbst Spielzeuge verfertigen können, sog. Lebensformen, Vögel, Schiffe, Tisch, Stühle, Schachteln usw. Erzieherischen Wert hat das Falten insofern, als es auf verschiedene Grundformen aufmerksam macht und Geduld, Genauigkeit und eine gewisse Handfertigkeit übt.

Das Ausschneiden. Dazu ist jedes Papier, das nicht gerade zu stark ist, verwendbar. Schönheitsformen entstehen, wenn man ein vier — oder rechteckiges Faltblatt achtmal zusammenlegt, ein beliebiges Muster daraufzeichnet und es dann ausschneidet, so ist es mit schönen Figuren bedeckt und kann als Tischdecke fürs Puppenstübchen verwendet werden. Auch im freien Schneiden kann das Kind geübt werden, wobei es auf nicht gefaltetem Papier bestimmte Figuren, Menschen, Tiere, Blumen usw. ausschneidet. Für diesen Zweck wurde von Künstlern sehr schöne Ausschneidebogen angefertig, so dass für diese Beschäftigung Stoff in Hülle und Fülle vorhanden ist. Das Ausschneiden soll im Kindergarten schon vom 4. Lebensjahr geübt werden. Nach 2 — 3 Jahren Übung schneiden die Kleinen schon sehr schöne Muster aus, die dann mit Klebstoff auf dunkles Papier befestigt werden. Der Zweck des Ausschneidens ist, bei den Kindern das Augenmass und die Phantasie zu entwickeln.

Das Stäbchenlegen. Die Stäbchen sind rund oder viereckig aus Holz, oft noch gefärbt, was den Reiz für die Kinder erhöht. Mittels dieser Stäbchen legt das Kind ebenfalls Figuren, Häuser, Bäume, Zäune. Durch die Stäbchen erhalten die Kinder die Begriffe; gross, klein, lang, kurz, auch geometrische Figuren, Dreieck, Sechseck, Viereck, lernt es kennen. Durch das Abzählen der jeweils notwendigen Zahl von Stäbchen werden dem Kinde die Zahlbegriffe von 1 — 10 vermittelt.

Das Ringelegen: ist die Ergänzung zum geradlinigen Legen. Dazu werden Stahlringe benutzt. Das Kind legt kleine Ringe in grosse hinein, legt um die grossen kleine herum; wird mit dem Ringelegen das Stäbchenlegen noch verbunden, so ergeben sich zahlreiche Lebensformen.

Die Erbsenarbeit. Die Erbsen werden dazu halbweich gekocht und dann auf angestützte Stäbchen gebracht. Damit können ebenfalls Figuren dargestellt werden, Spaten, Sense, Pfeife u. a. Diese Arbeit eignet sich jedoch mehr für reifere Kinder. Leichter ist das Erbsenlegen. Die Kindergärtnerin zeichnet an der Tafel etwas vor, das dann von den Kleinen mit Erbsen oder auch Steinchen, Muscheln nachgelegt wird. Dieses Legen ist nicht nur unterhaltend, sondern auch erziehend. Besonders das Auge wird dabei geübt, auch die Handfertigkeit.

Das Verschränken. Dazu werden etwa 1 cm breite und 18 cm lange Verschränkstäbchen verwendet. Mit Hilfe dieser Stäbchen kann all das, was mit den Legestäbchen geschaffen wurde, in vergössertem Masstabe wiederholt werden. Diese Beschäftigung übt besonders die Hand.

Das Zeichnen. In den meisten Kindergärten wird nach Fröbels Vorbild mit Tafel und Griffel angefangen und erst nach längerer Übung erhalten die Kinder Papier und Bleistift. Fast alle Kinder zeich-

nen gerne und zwar mit Vorliebe auf Papier; deshalb wird in vielen Kindergärten gleich mit Papier angefangen. Zeichnen schult Auge und Hand, gewöhnt an Ebenmass, Regelmässigkeit und entwickelt den Schönheitssinn.

Das Fadenspiel. Die Fadenspiele sind von Frl. Seidel und Frl. Schmidt dem Fröbel'schen Beschäftigungsmaterial angefügt worden. Sie bestehen darin, dass ein ungefähr 15 cm langer Faden, der an den Enden zusammengebunden und ins Wasser getaucht dem Kinde dann auf eine feuchte Tafel gelegt wird. Zunächst machen die Kinder einen Kreis und bilden aus diesem dann, indem sie den Faden mit dem Griffel verschieben, verschiedene Formen, Herz, Hut, Stiefel usw., was wegen der zusammenhängenden Umrisslinie von den Kindern mehr Aufmerksamkeit erfordert und deshalb auch mehr Freude bereitet.

Das Ausstechen. Als Material dient ein Karton, eine Ausstechnadel und ein Filz. Der Karton wird auf den Filz gelegt und mit der Nadel senkrecht durchstochen. Die Kinder lernen dabei mit der Nadel hantieren und üben sich dabei auch im Punktieren. Es ist aber mehr für reifere Kinder. Die Ausstecharbeiten können zu Nadelkissen, Lampenschirmen, zu Neujahrs- und Geburtstagskarten usw. Verwendung finden.

Das Ausnähen besteht darin, dass ein mit Punkten durchstochener Karton mit bunter Wolle durchzogen wird. Es werden einfache Muster genommen; dann folgt das sog. griechische Muster; darauf kommen Lebensformen an die Reihe. Die Ausnäharbeiten leisten gute Dienste bei der Vereinigung mehrer Beschäftigungen zu einem Ganzen, wie z. B. der Ausstatung von Puppenstübchen. Der Boden ist geflochten, die Wände benäht, Türe und Fenster aussgeschnitten, Möbel gefaltet.

Das Spielen mit Sand. Für diesen Zweck sind im Kindergarten gewöhnlich grosse Sandplätze angebracht, wo die Kleinen im Sommer nach Herzenslust graben und sich ergötzen können, was der Kindesnatur sehr zuträglich ist. Das Spielen am Sandtische im Winter im Zimmer ist erst in der Neuzeit eingeführt worden. Das Kind erhält dazu hölzerne Spielsachen, wie Pferdchen, Wagen, Häuser, Kirchen, u. a., die es dann nach Belieben im Sande aufstellen kann. Dadurch entstehen Dörfer, Städte Gebirge usw.

Das sind die Fröbelschen Beschäftigungmittel, die dem Kinde alles bieten, was zur Entwicklung und zum Gedeihen des Geistes und Körpers nötig ist. Dazu kommt, dass das Kind im Kindergarten durch das gemeinsame Spiel mit Altersgenossen nach und nach alles Schüchterne, Unverträgliche und Herrische, das so manches verwöhnte Nesthäkchen mit sich bringt, verliert. Eines nimmt Rücksicht auf das andere und Fröbels Ideal, die Menscheneinigung, wird somit durch den Kindergarten an besten gefördert.

Das zweite, was Fröbel für seinen Kindergarten geschaffen hat und was gewissermassen als Ergänzung der Beschäftigungsmittel angesehen werden kann, sind seine Bewegungsspiele.

In den Bewegungspielen hat Fröbel dem Kindergarten etwas Grosses geschenkt. Es gibt heute keinen Kindergarten, in dem sie nicht eingeführt waren. Die Kindesnatur verlangt, dass das Kind spielen und sich bewegen kann. Schon lange vor Fröbel haben berühmte Männer den Anfang der Erziehung im Spiel, besonders im Bewegungsspiel gesehen;

aber Fröbel war der erste, der diese Forderung in die Tat umsetzte, indem er dem Bewegungsspiel in seinem Kindergarten einen grossen Platz einraumte.

Auch in den Bewegungsspielen blieb Fröbel seinen eingangs unserer Betrachtung erwähnten Erziehungsprinzipien treu. Wie nahe Fröbel mit seinen Bwegungsspielen an das kindliche Gemüt herankam und welch einem tiefen ureigenen kindlichen Bedürfnis er damit nachgekommen ist, kommt uns so recht zum Bewusstsein wenn, wir K. Cross' Buch „Die Spiele der Menschen" [1]) zur Hand nehmen. Im theoretischen Teil dieses Buches beurteilt Gross das Spiel von zwei Gesichtspunkten aus: erstens von dem allgemeinen Standpunkte einer psychologischen biologischen und physiologischen Betrachtung, und zweitens von einem speziellen einer ästhetischen, soziologischen und pädagogischen Betrachtung.

Warum spielen die Menschen? Diese Frage behandelt Gross zunächst. Ist es doch nach der Schiller-Spencerschen Theorie der Kraftüberschuss, der zum Spielen auffordert oder ist es nach Lazarus tätige Erholung? Gross kommt zu dem Ergebnis, dass diese beiden sich diametral gegenüberstehenden Theorien sich in Wirklichkeit ergänzen. „Es sind zwei Hauptprinzipien die eine physiologische Theorie des Spiels beherrschen müssen, das der Entladung überschüssiger Kräfte und das der aktiven Erholung erschöpfter" [2]) sagt Gross.

Uns interessiert aber die Frage: Weshalb spielen die Kinder? Sind es dieselben Prinzipien, die auch das kindliche Spiel beherrschen? Das kann ich nicht glauben. Das Kind spielt nicht, um seine überschüssige Kraft zu entladen, auch nicht, um sich zu erholen, sondern es spielt, weil im Spiel seine ganze Tätigkeit besteht. Ehe der Zwang des Unterrichts beginnt, besteht das ganze Dasein des Kindes beinahe nur in Spielen und spielenden Beschäftigungen; das Spiel tritt hier als eine alles durchdringende Macht auf; es ist der eingentliche, ich möchte sagen, der ausschliesliche Lebenszweck des Kindes. Kann diese gewaltige Erscheinung mit dem angeführten physiologischen Prinzipien erklärt werden? Keinesfalls.

Das Kind kommt in einem Zustande völliger Hilflosigkeit zur Welt, das in jeder Beziehung zu einem selbständigen, lebensfähigen Individuum sich auswachsen muss. Dazu ist dem Menschen die scheinbar so wenig vorteilhafte Kindheit und Jugendzeit gegeben. Die Jugendspiele sind also Vorübungen derjenigen Tätigkeiten, die der erwachsene Mensch im Kampfe ums Dasein benötigt. Der Spieltrieb ist demnach ein angeborener ererbter Instinkt, welcher das Kind veranlasst, Handlungen und Bewegungen auszuführen, die es in seinem späteren Leben gebraucht. Das Spiel in der Kindheit dient also der Einübung unfertiger Anlagen. Deshalb können auch bei der Betrachtug des kindlichen Spieles demselben keineswegs das oben erwähnte physiologische Prinzip zugrunde gelegt werden, sondern das biologisch — teleologische Prinzip, wie ich es nennen möchte. Und von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet, sind die Fröbelschen Bewegungsspiele für den Kindergarten einfach unentbehrlich. Vom psychologischen Standpunkte aus soll das Spiel nach Gross

---

[1]) Jena, Verlag G. Fischer 1899.
[2]) „Die Spiele der Menschen" Jena, Verl. Fischer 1899.

neben vielen anderen angeborenen Bedürfnissen hauptsächlich drei, nämlich das Causalbedürfnis, die Betätigung und die Phantasie befriedigen.

Diesen von Standpunkt der psychologischen Betrachtung aus äusserst wichtigen Forderungen ist Fröbel in seinen Bewegungsspielen vollauf gerecht geworden. Es ist mir unmöglich, hier in eine ausführliche Erörterung dieser Forderungen einzugehen und ist, glaube ich, auch nicht nötig, denn dies verkennen hiesse Fröbel in seiner ganzen Bedeutung für die Kleinkindererziehung verkennen. Mit derselben Sorgfalt und Liebe hat Fröbel seine Spiele auch vom ästhetischen und soziologischen Standpunkt aus behandelt; etwas ganz hervorragendes sind aber Fröbels Bewegungsspiele, wenn wir sie vom pädagogischen Gesichtspunkt aus betrachten. Zum eigentlichen Unterricht kann das Spiel auf zwei Arten in Beziehung gebracht werden: der Unterricht kann eine spielende Tätigkeit annehmen oder umgekehrt das Spiel zum methodischen Unterricht umgestaltet werden. Beide Möglichkeiten sind in der Praxis bis ins äusserste Extrem verfolgt worden. Fröbel hat aber das Spiel für das Kindesalter, das Spielalter geschaffen, und sich doch keiner dieser zwei Arten untergeordnet. Er hat in senen Bewegungsspielen etwas ganz eigenes originelles, dem kindlichen Gemüt und Bedürfnis Angepasstes geschaffen, das aber, da es den früher erwähnten Prinzipien in vollem Umfange gerecht wird, nicht als ein Getändel bezeichnet werden kann, sondern verständnisvoll angewendet, die Seelen der Kleinen mit selbständiger Freude erfüllen muss.

Fröbels Bewegungsspiele behandeln die ganze uns umgebende Natur. Sie zeigen den Landmann, wie er säet und erntet, sie erzählen vom Bäcker und vom kleinen Samenkorn, vom Schneider, Schuster, Maurer u. a. Auch in die Tierwelt wird das Kind eingeführt und veranlasst, da seine Beobachtungen zu machen. Die Spiele zeigen dem Kinde, wie das Pferd den Wagen, den Pflug zieht, den Reiter trägt. Es hört vom Häslein im Klee vom naschhaften Kätzchen, vom Vöglein, wie es singt,

Man hört das Vöglein singen,
Man hört Gesang erklingen,
Die Bäumlein sieht man blühen,
Man hört die Bienlein summen,
Man hört die Käfer brummen,
Die Wolken sieht man ziehn,
Wandern, ja wandern...

und singendahmt das Kind die Bewegungen der Mnschen und Tiere nach. Alle Bewegunsspiele sind in sehr schöne, dem kindlichen Gemüt angepasste Liedchen gekleidet.

Die Bewegungsspiele geben eine Fülle von Material, das wie kein anderes geeignet ist, das Kind in ihm entsprechender Weise zu beschäftigen und sind zugleich ein ausgezeichnetes Erziehungsmittel. Sie sollen nicht nur dem Tätigkeitstrieb des Kindes Genüge leisten, indem es spielend und singend nachahmt, was es in seiner Umgebung sieht, sondern sie sollen das Kind, und das scheint mir das Wichtigste zu sein, dass doch ein Glied der Gemeinschaft gleichtaltriger Genossen ist, zu dieser Gemeinschaft auch erziehen.

Da der Bewegungsdrang im Kinde sehr früh auftritt, so soll schon die Mutter auf dem Schosse mit dem Spielen beginnen. Für diesen Zweck

hat Fröbel die Finger-, Hand- und Armspiele geschaffen, die dann auch auf den Kindergarten übertragen worden sind, natürlich etwas verändert, mehr dem Gesellschaftsspiel, das im Kindergarten doch vorherrscht, angepasst: Peter, geh auf die Wiese, Tischlein, der kleine Gärtner usw.

Als zweiter Ausgangspunkt für seine Bewegungsspiele diente Fröbel das Ballspiel. Der Ball, der beim leisesten Anlass hüpft, fällt, rollt, gibt dem Kinde dadurch genügend Veranlassung seinen Trieb nach Bewegungen zu befriedigen; denn das Kind läuft dem Ball nach, will ihn fangen, wirft ihn usw. Daraus entstand das Spiel, das Kindlein will auch wandern. Die Kleinen bilden dabei einen Kreis, und gehen abwechseln mit- = und hintereinander. Die erste Aufgabe der Kindergärtnerin ist nun, streng zu achten, dass die Kinder richtig gehen lernen, aufrecht.

Daran schliesst sich das „Besuchengehen", wobei die Kinder umhergehen und sich begrüssen. Darnach erzählen sie sich, was sie gesehen. Nun folgen die Schnecken-, Mühlen-, Rad- und Kreisspiele. Letztere spielen überhaupt eine grosse Rolle bei den Bewegungsspielen und sie müssen deshalb mit grosser Sorgfalt ausgeführt werden. Der Kreis muss stets rund sein und rund bleiben, denn nur in einem vollkommenen Kreise sehen die Spiele gut aus; auch an Ordnung und Genauigkeit werden die Kinder so gewöhnt.

Weiter kommen die Laufspiele. Die Kinder laufen einzeln oder zu zweien. Auch das Marschieren findet im Kindergarten Anwendung, wobei die Kinder einzeln, zu zwei, dreien, oder vieren gehen, in geraden oder gebogenen Linien. Das Marschierengehen findet dann gewöhnlich seinen Abschluss wieder in einem Kreisspiel.

Der Mittelpunkt der Bewegungsspiele ist aber das darstellende Spiel, wie z. B. das „Taubenspiel". Wurde es früher nicht schon als Fingerübung mit den Kindern getrieben, so ist es gut, wenn dem eigentlichen Spiel eine kurze Besprechung über die Tauben, ihr Ausfliegen, Heimkommen und Füttern vorausgeschickt wird. Der Hauptgedanke dieses Spiels ist das Nachhausekommen in das Elternhaus, wo die Kinder Schutz, Ruhe und Liebe finden; das Spiel erinnert die Kinder an ihr eigenes Elternhaus und kräftigt so das Band der Liebe zwischen Eltern und Kindern.

Die grosse Bedeutung der Fröbel'schen Bewegungsspiele für die Erziehung der Kleinen wurde bald von allen Pädagogen anerkannt. Und seit dem Bestehen der Kindergärten war das Streben vorhanden, alle für den Kindergarten geschaffenen Spiele und Gesänge nach Text und Musik in einer geordneten Sammlung zu besitzen. Schon Fröbel selbst hat dafür Sorge getragen, er hat „Mutter- und Koselieder, Ballieder" nebst einigen in der Wochenschrift erschienenen Spielliedern herausgegeben. Nach Fröbels Tode hat Middendorf die noch vorhandene Sammung von Spielliedern zum Druck vorbereitet. Die Nachfrage nach Spielliedern mehrte sich mit den neu gegründeten Kindergärten. Es wurden neue erfunden, gedichtet und weiter gereicht. 1862 erschienen in Weimar von Köhler „Die Bewegungsspiele des Kindergartens" (275 Lieder). Und 1865 auch in Weimar „Das Liederbuch der Mütter" von Anna Winkel (87 Lieder). Auch Friedrich Seidel hat 150 Kinderlieder mit Klavierbegleitung in Weimar herausgegeben. Und bis in die Neuzeit hinein war das Interesse für die Bewegungsspiele rege geblieben. Immer wieder neue

Spiele wurden gedichtet, gesammelt und veröffentlicht. Die bekanntesten Neuerscheinungen sind: „Der Kleinen Sang und Spiel" von J. Lipp. „Marschlieder und Kreisspiele" von Muschora. „Kling - Klang - Gloria" von R. Müller.

Die Bewegungsspiele, wie sie Fröbel geschaffen hat, und wie sie sich auch weiter entwickelt haben, sollten nicht ein blosser Zeitvertreib, sondern ein Erziehungsmittel sein. Deshalb wurden die einzelnen Spiele nach ihrem Umfange und Inhalte wie auch die Zusammensetzung der Spiele zu Spielkomplexen nach dem Prinzip vom Leichten zum Schweren und vom Einfachen zum Komplizierten aufgebaut und zusammengestellt. Allmählich soll sich das Kind spielend und singend, ganz, wie es seine Natur verlangt, mit allem aus seiner Umgebung bekannt machen. Es ist gewiss nicht zu viel behauptet, wenn man sagt, dass die Bewegungsspiele eines der schönsten und vielseitigsten Erziehungs- und Bildungsmittel sind. Es stärkt die Glieder und stählt den Willen, übt Sprache und Gedächtnis, macht das Kind mit der Dichtkunst bekannt, entwickelt das musikalische Gehör und bildet Geist und Gemüt. Und durch Nachahmung der Bewegungen der Menschen und Tiere und der Vorgänge in der Natur wird das Kind zum Beobachten angehalten.

Von allergrösster Bedeutung für die Bewegungsspiele war das Lied. Singen, Jauchzen und Jubeln ist der Ausdruck ungetrübter Lebensfreude; die Kleinen kennen keine Sorge und kein Leid; ihr Gemüt ist noch ungetrübt, sie singen daher gerne und mit Begeisterung. Der Gesang ist für die Kleinen geradezu unentbehrlich. Ohne das Lied, den Gesang wären die Bewegungsspiele nie das geworden, was sie heute sind, nämlich ein wesentlicher Erziehugsfaktor; wären sie auch nur ein ganz kümmerliches Surrogat geblieben, denn Leben und Schwung bringen erst die schönen Liedchen in die Spiele. Ausserdem ist der Gesang an und für sich ein gutes Bildungsmittel für den Geist, das Gemüt und das ästhetische Empfinden. Deshalb muss der Gesang von der ersten Stunde an mit aller Sorgfalt gepflegt werden; die Kindergärtnerin muss selbst musikalisch sein und auch eine gewisse musikalische Schule durchgemacht haben; niemals darf ein Liedchen, und wenn es noch so einfach ist, aufs Geratewohl angefangen werden. Jedes Lied muss vorher mit den Kindern eingeübt, und grosser Wert muss beim Üben, wie auch nachher beim Singen auf den Takt gelegt werden, denn der Takt verleiht den Bewegungen den Rhytmus. Auch Kenntnisse über Stimmenbildung und Atmen soll die Kindergärtnerin besitzen.

Die überaus grosse Bedeutung des Liedes für den Kindergarten hat man schon früh erkannt und schon früh wurde die wichtige Forderung aufgestellt, das Kindergartenlied in seiner Melodie vom Volkslied und dessen nächsten Verwandten unabhängig zu machen. Auch Fröbel und seine Mitarbeiter haben dies verlangt, waren aber doch gezwungen, zur Volksweise zu greifen. Sie komponierten zwar und liessen komponieren, aber all das war nicht genügend. Erst ganz alllmählich ist es gelungen. Männer, wie Seidel, Musikdirektor Saro u. a. haben viel dazu beigetragen, das Kindergartenlied von der Melodie des Volksliedes zu befreien und es in Text und Musik in eigene selbständige Bahnen zu lenken.

Es fehlt also für die Altersstufe vom 3. bis 6. Jahre nicht an allerlei Unterhaltungen, Spielen und Kinderliedern. Aber wenn wir all

die Bewegungsspiele auf ihren Einfluss auf die Wachstumsentwicklung und somit auf die Entwicklung des Körpers untersuchen, so muss doch die Tatsache festgestellt werden, dass sie diesen Anforderungen nicht ganz gerecht werden.

Von dieser Ansicht ausgehend, stellten die Herren Dr. von Bayer und Turninspektor Winter nach eingehenden Beobachtung an Kinderabteilungen gemeinsam einen Übungsstoff zusammen, der dann in grösserem Umfange im Versuchskindergarten zu München erprobt wurde. Der Erfolg hat die Erwartungen bestätigt. Die zusammengestellten Bewegungsformen, haben sich für Knaben und Mädchen in gleicher Weise bewährt.

Als Hauptgesichtspunkte für die Wahl kindlicher Leibesübungen kamen in Betracht: Gewöhnung an gute Körperhaltung im Stehen, Gehen und Sitzen, Kräftigung der Rumpfmuskeln durch allseitige Übungen, besonders in Stellungen, die das Kind bevorzugt: Im Knien, Sitzen und Liegen, Entwicklung der Atmungsorgane, hauptsächlich durch Schnelligkeitsübungen, Förderung der körperlichen Geschicklichkeit durch Gewandtheits- und Spielübungen und durch Überwinden leichter Hindernisse.

Je anziehender und abwechslungsreicher die Leibesübungen sind, desto mehr werden sie die Kinder auch selbständig betätigen. Jede Übertreibung und Anstrengung soll vermieden werden. Aber die Leibesübungen sollen unbedingt auch im Kindesalter allseitig ausgiebig und systematisch betrieben werden. Das Kind soll ferner seine Leistungen selbständig vollbringen. Jeder Zwang ist zu vermeiden. Den besten Ansporn gibt ein gutes Beispiel. Die Kinder wollen aber auch, dass man sie beobachtet und ihre Leistungen beurteilt. Die weniger geschickten können durch solche Kinder beeinflusst werden, die in gewissen Köperübungen bessere Leistungen vollbringen. Beim Turnen sollen die Aufgaben noch mit bestimmten Forderungen gestellt werden, z. B.

1. schnell fertig werden: aufstehen aus dem Liegen.
2. lange aushalten: stehen auf einem Bein
3. möglichst hoch: steigen über eine Schnur.

Am besten werden die Körperübungen im Freien vorgenommen, wenn ein geeigneter Platz zur Verfügung steht, wenn nicht, so in einem freien, gut gelüfteten Raum. Die Kleidung darf die Kinder bei der Ausführung der Bewegungen in keiner Weise hindern. Jede Störung des Wohlempfindens bei dem Kinde soll sorgfältig beachtet werden.

§ 5. Die Stellung der Lehrerschaft und der öffentlichen Gewalten zum Kindergarten.

Als Fröbel mit seinen Forderungen der Kleinkindererziehung vor die Oeffentlichkeit getreten ist und diese Forderung auch in die Tat umgesetzt hat, ist er überall, auch bei der Lehrerschaft auf grosses Unverständnis, sogar Widerstand gestossen. Man kann wohl sagen, dass der grösste Teil der Lehrerschaft anfangs seinen Ideen geradezu feindlich gesinnt war. Es ist kaum anzunehmen, dass sie alle für Fröbels Kleinkindererziehung kein Verständnis hatten. Ich bin der Anschauung, dass es ganz andere Gründe waren, die einen so grossen Teil der Volksschul-

lehrer veranlassten, gegen Fröbel und seine Idee Stellung zu nehmen, rein egoistische; vielleicht die Furcht vor neuen Amtslasten, die ihnen ev. hätten aufgebürdet werden können. Auf die Untersuchung dieser Gründe wollen wir uns aber nicht einlassen.

Das Gesagte gilt natürlich nicht alle Volksschullehrer des gesamten deutschen Reiches. In Mitteldeutschland, Thüringen und Sachsen z. B. stand die Sache besser. Hier hat die grössere Nähe Fröbels und seines Wirkungsfeldes so manchen von der Nützlichkeit der Früherziehung überzeugt, während die preussische Lehrerschaft der Fröbelsache nicht gut gesinnt war, wodurch sich zum Teil auch das Kindergartenverbot und sein langes Bestehen erklären lässt, denn wenn die preussische Lehrerschaft sich in geschlossener Front gegen das Verbot gewandt hätte, so hätte es doch zum mindesten früher zurückgezogen werden müssen. In Süddeutschland herrschte dagegen zu jener Zeit unter der Volksschullehrerschaft ausgesprochene Gleichgültigkeit und erst Ende des 19. Jahrhunderts fanden Fröbels Ideen hier Anklang. Diese Stellung der Lehrerwelt war natürlich von grosser Bedeutung für die Verbreitung der Idee der Kleinkindererziehung. Das wusste Fröbel und er unterliess deshalb nichts, um die Volksschullehrer für seine Sache zu gewinnen: er veröffentlichte zahlreiche Aufsätze, unternahm Propagandareisen, hielt Vorträge usw. Und der Erfolg blieb nicht aus. Das zeigt die Lehrer- und Erzieherversammlung, die vom 17. — 19. August 1849 zu Rudolstadt stattfand. Nach stundenlangem Dafür- und Dagegenreden wurde auf dieser Versammlung mit grosser Mehrheit der Antrag: „Die Idee der Kindergärten in ernste Erwägung zu ziehen und mit Benutzung der reichen Fröbelschen Lehrstoffe die Gründung von Kindergärten, sowie die Bildung von Kindergärtnerinnenseminare, wo nötig auch durch Geldmittel zu fördern“,[1]) angenommen und den Regierungen zugeschickt.

Damit soll aber nicht gesagt sein, dass die gesamte Lehrerwelt Deutschlands sich nun der Fröbelsache angenommen hat. Sie standen den Kindergärten zwar nicht mehr ablehnend oder gar feindlich gegenüber, förderten sie aber auch nicht von einzelnen Ausnahmen abgesehen. Dieses passive Verhalten der deutschen Lehrerschaft war für die Ausbreitung der Kindergärten ein grosses Hemmnis. Es war deshalb klar, dass Vereine, wie einzelne Vertreter der Fröbel'schen Ideen keine Mittel scheuten, um im Lehrerstande Sympathien für Fröbel und die Kleinkindererziehung zu erwecken. Der geeignetste Weg erschien auch hier wieder die Presse. Auf der Versammlung in Hamburg 1868 wurde daher der Beschluss gefasst, die Verbandzeitschrift in Berlin erscheinen zu lassen und sie so zu redigieren, dass sie zu einem für die Kleinkindererziehung werbenden Organ werde. Der Fröbelverband selbst war wegen seiner geringen Mittel nicht in der Lage, den Verlag zu übernehmen. Er wurde dann von einem Fabrikbesitzer namens Paul Bumke übernommen. Zur Aufbringung des vorläufig nötigen Zuschusses wurden alle dem Verband angeschlossenen Vereine aufgefordert, freiwillige Beiträge zu leisten. Um die Zeitschrift auch für die Allgemeinheit angenehm zu machen und so Fröbels Gedanken in möglichst weite Kreise hineinzutragen, hatte man 1869 derselben noch ein Familienblatt zugefügt. Allmäh-

[1]) „Fr. Fröbel“ Prüfer Verl. Teubner in Leipzig u. Berlin 1920.

lich haben die Volksschullehrer den grossen Wert des Kindergartens auch in ihrer eigenen Praxis kennen gelernt. Aber das Gesamtbild änderte sich trotzdem wenig. Lehrerversammlungen, die sich mit der Erziehung und Pflege der frühesten Jugend beschäftigten und offen ihre Sympathien für die Fröbelsache erklärten oder gar für die Ausbreitung von Kindergärten eingetreten sind, waren sehr selten.

Von noch grösserer Bedeutung für die Ausbreitung der Kindergärten war das Verhalten der Geistlichkeit. Auch sie waren dem Kindergarten lange feindlich gesinnt, nur wenige machen davon eine Ausnahme. Sie haben das Wesen des Fröbel'schen Kindergartens nicht begriffen oder nicht begreifen wollen und bekämpften ihn nur deshalb, weil Fröbel in seinem Kindergarten keinen Religionsunterricht eingeführt hatte. Wenn man nun die Tatsache, dass die Geistlichkeit zu jener Zeit einen sehr grossen Einfluss auf die Erziehungsfragen besessen hat, berücksichtigt, so wird uns auch klar, mit welch grossen Schwierigkeiten Fröbel und seine Nachfolger zu kämpfen hatten.

Wir haben bei unseren früheren Erörterungen schon mehrmals Gelegenheit gehabt, die Stellung der verschiedenen Regierungen Deutschlands zum Kindergarten hervorzuheben. Und haben gesehen, dass es bis ins 20. Jahrhundert hinein keine Regierung gegeben hat, mit Ausnahme der preussischen, die das Kindergartenwesen unterstützt oder sich auch nur dafür interessiert hätte. Im Gegenteil, es gab eine Zeit in der der Kindergarten von der Regierung mit allen Mitteln bekämpft wurde. Bezeichnend für die Mentalität der Regierung wie auch für die Mentalität der Öffentlichkeit besonders der Theologen und Volksschullehrer ist das Kindergartenverbot, das 1851 in Preussen durch eine Ministerialverfügung zustande kam und dann 10 Jahre seine verheerende Wirkung ausüben durfte. Aber auch nach der Aufhebung des Verbotes änderte sich in dem Verhalten der Regierungen wenig. Sie unterdrückten zwar den Kindergarten nicht mehr, aber nach wie vor überliessen sie das ganze Kindergartenwesen der ausschliesslichen Privatinitiative. Nicht einmal für eine gesetzliche Regelung waren sie zu gewinnen, obschon sie sich der Notwendigkeit einer solchen gewiss bewusst waren. Alle Bemühungen Fröbels, Köhlers, Seidels, Pappenheims u. a. verhallten wirkungslos. Erst das 20. Jahrhundert brachte eine Umstellung, während in Österreich schon 1872 gesetzliche Bestimmungen vorlagen und Staat und Kommunen die Kindergärten aufs wohlwollendste förderten. Es gelang zwar Pappenheim in den 90-er Jahren, die preussische Regierung zu einer Unterstützung von 200 Thalern, die dann auf 900 Mark erhöht wurde, zu bewegen, aber für eine gesetzliche Regelung war sie nicht zu gewinnen.

Erst als die Kindergartenidee in breiten Schichten des Volkes Anerkennung gefunden hatte und auch dort die Forderungen nach staatlichem Schutz lautbar wurden, erklärte sich die preussische Regierung bereit, das Kindergartenwesen durch gesetzliche Bestimmungen zu regeln und zu ordnen.

Auf wiederholtes Bitten und Vorstellen des Fröbelverbandes erliess das preussische Kultusministerium am 8. August 1908 im Zusammenhang mit den neuen Bestimmungen über das höhere Mädchenschulwesen „Bestimmungen für die an Frauenschulen angegliederten Kurse zur Ausbil-

dung von Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen"[1]). Das war in Deutschland der erste Schritt auf dem Wege der gesetzlichen Regelung des Kindergartenwesens, bezw. der Ausbildung von Kindergärtnerinnen. Nach diesen Vorschriften hatte die Ausbildung der Kindergärtnerinnen an den den Frauenschulen angegliederten Kursen zu erfolgen. Die Ausbildungszeit belief sich auf 2 Jahre, zu je 4 Studen wöchentlich. Am 6. Februar 1911 erschien eine neue Verfügung, die die Ausbildungszeit der Kindergärtnerinnen an den Frauenschulen auf ein Jahr herabsetzte, aber zu 40 Wochenstunden mit folgendem Stundenverteilungsplan:

a) theoretische Fächer:
1. Erziehungslehre . . . . . 3 Wochenstunden
2. Kindergartenlehre . . . . . 2 „
3. Natur- und Kulturkunde . . . . . 2 „

b) technische Fächer
4. Bewegungsspiele und Turnen . . . . 2 „
5. Beschäftigungsmittelunterricht . . . . 5 „
6. Nadelarbeit . . . . . 2 „
7. Modellieren, Ausschneiden, Zeichnen
8. Gesang und Musik . . . . . 2 „

c) praktische Arbeit
9. Arbeit im Kindergarten . . . . . 9 „
10. Haus- und Gartenarbeiten . . . . . 2 „

Über die Gegenstände der theoretischen Fächer und über die Tätigkeit im Kindergarten mussten von Zeit zu Zeit kleinere schriftliche Arbeiten darunter mindestens 2 in Klausur angefertigt werden.

Unter dem 16. August 1911 erliess dasselbe Ministerium „Prüfungsordnungen für die Abschlussprüfung an den an Frauenschulen angegliederten Kursen zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen". Danach erstreckte sich die Abschlussprüfung für Kindergärtnerinnen auf:

1. Anfertigung einer schriftlichen Arbeit aus dem Gebiet der Erziehungs- und Kindergartenlehre oder der praktischen Erfahrungen im Kindergarten (Zeit 3 St).
2. Bechäftigungsprobe mit etwa 10 Kindern (Zeit 15—30 Minuten).
3. Beantwortung mündlicher Fragen über:
   a. Erziehungslehre,
   b. Kindergartenlehre
   c. Natur- und Kulturkunde (Zeit etwa 20 Minuten).

Diejenigen Bewerberinnen, welche die Prüfung bestanden hatten, erhielten ein Befähigungszeugnis, welches das Recht erteilte, in Familien und in kleinen Kindergärten tätig zu sein. Folgenden Anstalten wurde das Recht zugestanden, solche Zeugnisse auszustellen:

1. Pestalozzi - Fröbelhaus, Berlin, 2. dem Seminar des Berliner Fröbel - Vereins, 3. dem Seminar der Kgl. Elisabeth - Frauenschule, 4. dem Seminar des Kindergartenvereines, Berlin, 5. dem evangelischen Fröbelseminar in Kassel, 6. dem Seminar des Frauenbildungsvereins

[1]) Die nun folgenden Auszüge aus den gesetzlichen Bestimmungen sind der 3. Leihmappe des Deutschen Archivs für Jugendpflege entnommen.

Frankfurt a/M. Diesem Beispiele folgten bald auch andere Bundesstaaten, wie Württemberg, Meinigen, Anhalt, Sachsen. Altenburg und Baden.

Durch diese Verfügungen waren die Ausbildung und Prüfung von Kindergärtnerinnen gesetzlich geregelt. Dies hatte aber zur Folge, dass sich bei Kindergärtnerinnenseminaren, die nicht an eine Frauenschule angeschlossen oder den Frauenschulseminaren nicht gleichgestellt waren, eine bedeutende Abnahme des Besuches bemerkbar machte. Um diese Anstalten, die sich bisher mit gutem Erfolg um die Ausbildung von Kindergärtnerinnen bemüht haben, vor dem wirtschaftlichen Untergange zu bewahren, erliess das preussische Kultusministerium am 14. März 1913 einen neuen Erlass, der auch Mädchen mit einer guten Volksschulbildung einer fachlichen Ausbildung von mindestens einem Jahre als Kindergärtnerinnen zuliess.

Am 31. Dezember 1927 wurde durch eine neue Ministerialverfügung das gesamte Frauenschulwesen in Preussen wiederum einer Neugestaltung unterworfen, die den Frauenschulen angegliederten Kindergärtnerinnenseminare wurden aber nicht wesentlich davon betroffen. Nach diesem Erlass mussten Schülerinnen, die die einjährige Frauenschule mitgemacht hatten und sich dem Kindergartendienst widmen wollten, noch einen 1½ jährigen Seminarkurs durchgehen, und Schülerinnen, die die zweijährige Frauenschule absolviert hatten, nur einen einjährigen. Studienfächer und Prüfungsvorschriften waren dieselben geblieben. Durch eine neue Verfügung vom 29. Oktober 1918 wurden auch Handarbeits-, Hauswirtschaft- Turn- und Zeichenlehrerinnen nach einer einjährigen Fachbildung zur Prüfung für Kindergärtnerinnen zugelassen.

Und am 8. Januar 1918 erschien eine Ministerialverfügung, welche staatlich geprüfte Kindergärtnerinnen als Bewerberinnen der Zeichenlehrerprüfung zuliess.

Zu Beginn des Jahres 1918 hat das preussische Ministerium eine Denkschrift veröffentlicht, in der die Frage der Schaffung von ordentlichen Professuren der Pädagogik an den Hochschulen behandelt wurde. Diese Denkschrift war auch für die Kleinkindererziehung von grösster Bedeutung. Der Kindergarten wurde auf feste wissenschaftliche Grundlage gestellt. Seitdem hat die Kleinkinderfürsorge ihren allgemein anerkannten festen Platz im Gesamtorganismus der Volkserziehung gefunden. In der Geschichte des Fröbel'schen Kindergartenwesens bis ungefähr 1918 ist es vor allem der Geist einer von begeisterten Persönlichkeiten geleiteten Selbstverwaltung gewesen, der die so mächtig aufstrebende Entwicklung bestimmt hat. In der jetzt einsetzenden neuen Periode der Geschichte der Kleinkinderpflege konnte dieser Geist der Selbstverwaltungt die Aufgabe nicht mehr allein bewältigen, denn die organische Einführung der Kleinkinderpflege in das Ganze des öffentlichen Erziehungssystems forderte das Eingreifen derjenigen Instanzen, die für die Schicksale der gesamten Erziehungsarbeit an dem Nachwuchs des Volkes verantwortlich sind.

Der Weltkrieg, der die Grundfesten fast aller kriegführenden Staaten mächtig erschüttert hat, hat das Gute gehabt, dass er den Regierungen die Notwendigkeit einer gründlichen Schulreform mit erschreckender Deutlichkeit vor Augen führte. Diese Reformbestrebungen setzen unmittelbar nach Kriegesschluss ein, wann sie zum Abschluss kommen

und in welcher Richtung sie sich bewegen werden, ist heute noch schwer zu sagen. Uns aber interessiert hier lediglich die Tatsache, dass man in Regierungskreisen die Verknüpfung der frühesten Jugenderziehung mit allen anderen Schul- und Erziehungsfragen als eine Selbstverständlichkeit auffasst.

So wurde z. B. auf der Reichsschulkonferenz, die im Juli 1920, in Leipzig stattfand und an welcher 2 Vertreter des Verbandes teilgenommen haben, die Gleichberechtigung eines Unterbaues mit den eigentlichen Schulstufen ohne weiteres anerkannt und ein besonderer Ausschuss für die vorschulpflichtige Erziehungsfrage bestimmt.

Der Gedanke aber, eine staatliche Kindergartenpflicht im Sinne der bestehenden Schulpflicht einzuführen, wie auch die Unterstellung des Kindergartens unter die Schulbehörde wurde hier vom Verbande abgelehnt, weil man eine schulmässige Beeinflussung der Eigenart des Kindergartens befürchtete. Durch diese Beschlüsse wurde die Grundlage, auf der nun die gesetzliche Regelung des Kindergartenwesens folgen konnte, geschafen.

Und das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz vom 15. Februar 1924 erklärte daher das Kindergartenwesen als einen Teil der öffentlichen Jugendpflege und übertrug die Gesamtverwaltung und Aufsicht aller Kindergärten dem Jugendamt.

Auch die Anforderungen an die Kindergärtnerinnen wurden grösser. Das preussische Kultusministerium erliess deshalb am 30. Januar 1923 eine Verfügung, wonach die Zulassungsbedingungen zur staatlichen Kindergärtnerinnenprüfung dahin geändert wurden, dass die Bewerberinnen, die nur Volksschulbildung hatten, eine zweijährige praktische Tätigkeit nachweisen mussten, und der Lehrgang der Kindergärtnerinnenseminare für sie auf zwei Jahre erhöht wurde. Gemäss einer Verfügung vom 7. Mai 1925 mussten schon alle Bewerberinnen eine ausreichende hauswirtschaftliche Ausbildung nachweisen. Der Nachweis galt durch den erfolgreichen Besuch einer Frauenschule, Hausfrauenschule und ähnlichen als erbracht, oder auch durch eine hauswirtschaftliche Aufnahmeprüfung in:

1. Selbständige Herstellung einer Mittagsmahlzeit oder zweier Gerichte,
2. Ausführung einer häuslichen Reinigungsarbeit oder einer Plättarbeit mit entsprechenden mündlichen Erörterungen.

Dieser kurze Überblick zeigt uns, wie die Kindergartensache bezw. Ausbildung von Kindergärtnerinnen allmählich von einer ausschliesslichen Privatangelegenheit zu einer Staatsangelegenheit erhoben wurde und wie allmählich die öffentlichen Körperschaften den grossen Wert des Kindergartens erkennend, sich zur Mitarbeit heranziehen liessen, bis er schliesslich volle staatliche Anerkennung und Unterstützung fand, so dass heute der Kindergarten unter dem Zeichen staatlichen Wohlwollens und Schutzes steht. Damit ist das Kindergartenwesen in eine neue Phase seiner Entwicklung getreten. Dass es endlich gelungen ist, diesen Zustand herbeizuführen, ist einzig und allein der energischen und zielbewussten Arbeit der einzelnen Vereine und ganz besonders der Arbeit des Fröbel-Verbandes, wie auch den Bemühungen einzelner, für die Fröbelsache begeisterter Persönlichkeiten zu verdanken.

Dass der Staat den Kindergarten anerkannt und zu seiner Angelegenheit erhoben, hat die Kindergartensache unleugbar einen grossen

Schritt vorwärts gebracht. Ist aber, so fragen wir uns nun, damit das Problem der Kleinkinderfürsorge und Kleinkindererziehung auch nur zufriedenstellend gelöst worden oder müssen unsere Forderunen weiter gehen? Wenn ja, wie sollen sie formuliert sein? Dies können wir erst nach einer Untersuchung der ganzen Erziehungsangelegenheit und der damit zusammenhängenden Einzelfragen entscheiden.

Jeder Mensch ist ein Glied der Gesellschaft. Das Interesse dieser Gesellschaft erfordert aber, dass er auch ein nützliches Glied wird. Je allseitiger nun und gründlicher die Erziehung und Bildung war, umso leistungsfähiger wird der Mensch. Deshalb soll auch die ganze Dauer des bildungsfähigen Alters zur Entwicklung seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgenützt werden., d. h. die Erziehung und Bildung soll eine durchaus lückenlose sein. Soll sie aber das sein, so darf sie nich erst mit dem 6. oder 7. Lebensjahr beginnen, denn die Erziehungsfähigkeit beginnt nicht erst mit dem schulpflichtigen Alter, sondern schon mit dem ersten Tag, und da muss auch die Erziehung einsetzen. Uns interessiert hier die Erziehung im Spielalter vom 3. — 6. Lebensjahr, d. h. dasjenige Alter, für welches Fröbel den Kindergarten geschaffen hat, der als Ersatz fehlender und als Ergänzung mangelnder Familienerziehung dienen soll. Das ist die erste und unmittelbarste Aufgabe des Kindergartens und daraus ergibt sich dann auch die Stellung, die ihm unter allseitiger Berücksichtigung der Verhältnisse im System der ganzen Volkserziehung eingeräumt werden muss. Wenn der Kindergarten dieser Aufgabe Herr werden soll, so können wir uns mit dem Stadium, das er bis heute betreff der staatlichen Anerkennung und der Ausbreitung—Einbürgerung erreicht hat, nicht abfinden. Wir müssen vielmehr den Kindergarten als pflichtmässige Erziehungsanstalt für alle Kinder mit aller Entschiedenheit verlangen, zumal der Kindergarten die Familienerziehung dort, wo sie vorhanden ist, nicht ersetzen, ablösen, sondern neben sie treten und sie vertiefen soll. Und wie vielen Kindern ist das grosse Glück, eine wirklich gute Familienerziehung geniessen zu können, beschieden? Aus persönlicher Beobachtung und Erfahrung glaube ich zu der Annahme berechtigt zu sein, dass es sehr wenig Familien gibt, die in der Kindererziehung den Kindergarten wirklich entbehren könnten, besonders in der jetzigen Zeit, wo die Familie allmählich von Gefahren der Auflösung bedroht ist. Und warum sollen die wenigen Kinder, die den Kindergarten zwar nicht brauchen, denen er aber auch nicht schadet, ihn nicht auch besuchen. Vielfach findet man die Meinung vertreten, dass nur die Familie die einzig richtige, ja sogar die beste Erziehung vermitteln könne. Selbst ernst zu nehmende Erzieher stimmen dieser Auffassung bei und warnen vor einer Vermehrung der Kindergärten über das aus sozialer Notwendigkeit erförderliche Mass hinaus, da durch sie die Verantwortlichkeit der Eltern herabgedrückt würde und andererseits die Kinder sich von den Eltern zu sehr entfremden. Das ist eine Überzeugung, die aus verschiedenen Gründen entsprungen sein mag, der aber gewiss keine allseitige Berücksichtigung der Verhältnisse und reifliche Überlegung vorausgingen. Ich bin dagegen der Überzeugung, dass der Kindergarten als eine absolut notwendige Ergänzung der Familie eine absolut unentbehrliche Einrichtung ist, und dass ihm seiner grossen Bedeutung entsprechend im System der Volkserziehung der ihm zukommende Platz auch eingeräumt werden muss. Er muss als pflichtmässige Anstalt in das Erziehungssystem aufgenommen werden. Es

freut mich zur Bekräftigung der oben angeführten Gedankengänge eine Stelle aus einem Aufsatz meines verehrten Lehrers, Professor A. Fischer anführen zu können, wo er über die Familienerziehung folgendes ausführt: „Man mag ruhig des Glaubens sein, die Kinderstube in der Familie sei „die" beste Erziehungsform für das Klein- und Spielkind, mit nichts zu vergleichen und durch nichts zu ersetzen. Als verantwortlicher Erzieher wird man diese theoretische Überzeugung in bestimmten Fällen sehr entschieden in Klammern setzen und ein Kind doch auch dem Kindergarten zuführen, weil man nicht verkennen kann, dass die konkret vorliegende Familienerziehung hinter ihrem eigenen Ideal soweit zurückbleibt, dass sie als einzige Erziehungsmacht unter Umständen das Ziel der ganzen Erziehung in Frage stellt"[1]).

In noch viel grösserem Masse gilt das Gesagte in den Fällen, wo der Kindergarten als Ersatz fehlender Familienerziehung dienen soll, d. h., wo er die ganze Familienerziehung übernehmen muss, wie bei den vielen Waisen, Halbwaisen, Findlingen und unehelichen Kindern, wie auch für die grosse Zahl der Kinder, die man gewiss nach vielen Hunderttausenden zählen kann, deren Eltern aus Erwerbsgründen der Erziehung nicht nachgehen können. Was geschieht nun, um die Erziehung dieser kleinen armen Menschen zu sichern, um in ihre unglückliche, finstere Kindheit auch etwas Sonne und Freude hineinzutragen? Nicht viel, wenigstens lange nicht genügend. Ich möchte nicht missverstanden werden, als ob ich dass grosse Verdienst der Gesellschaft, die sich in Schöpfungen aller Art schon immer dieser unglücklichen Kinder angenommen hat, wodurch das harte Los vieler dieser Armen wenigstens einigermassen gelindert werden konnte, verkenne. Aber die Frage ist, waren die sogenannte freie Liebestätigkeit und Wohlfahrtspflege ausreichend? Jeder mit den Verhältnissen nur einigermassen Vertraute weiss, dass diese Einrichtungen für die fürsorgebedürftigen und familienlosen Kinder lange nicht ausreichen und wenn wir erst die Zweckmässigkeit dieser Einrichtungen untersuchen, so kommen wir meist zu ganz traurigen Ergebnissen, denn in diesem Punkte lassen alle diese Anstalten sehr viel zu wünschen übrig. Sehr viele dieser Kindergärten, Bewahranstalten u. a. sind zu Armenkinderanstalten degradiert worden und sind weit davon entfernt, den kleinen Teil der in ihnen aufgenommenen heimatlosen Kindern nach den Prinzipien der Fröbelschen Kleinkinderpädagogik zu erziehen und zu bilden, d. h. mit anderen Worten, dass das von der Gesellschaft erzeugte System von Massnahmen der Fürsorgeerziehung vom pädagogischen Stadpunkte aus als durchaus ungenügend zu bezeichnen ist.

Zu diesem wenig erfreulichen Umstand kommt aber noch eine andere äusserst wichtige Tatsache hinzu, nämlich die, dass die Zahl der Kinder, die kein Heim ihr eigen nennen können, keiner Familie angehören, wie auch die Zahl derjenigen Kinder, deren Eltern in Betrieben, Büros oder auf dem Felde die meiste Zeit verbringen müssen, ständig im Wachsen begriffen ist. Wenigstens gilt dies für Länder, die mehr oder weniger verindustrialisiert sind. Hand in Hand mit der Verindustrialisierung geht auch ein anderer bevölkerungspolitisch sehr wesentlicher Prozess vor sich, nämlich die Aufspaltung der Gesellschaft in zwei Lager: in das der Besitzenden und in das der Nichtbesitzenden. Die Gesellschaftlehre zeigt uns

[1]) Prof. A. Fischer „Kindergarten n. Schule". Zeitschrift für Pädag. Psychologie Jg XXV.

aber so eindeutig, dass es wohl niemand gibt, der dies bestreiten wollte, dass die Zahl der Besitzenden immer kleiner wird, d. h. dass die Reichtümer sich in immer weniger Händen ansammeln, während die Zahl der Nichtbesitzenden naturgemäss zunehmen muss; immer mehr sinken zu Proletariern und Halbproliatariern herab, immer mehr Menschen sind aus Erwerbsgründen gezwungen, den grössten Teil ihrer Zeit ausserhalb der Familie zu verbringen, und immer grösser wird die Zahl der Kinder, denen der Heimatboden der Familie genommen wird. Aus diesen Gründen vertrete ich die Forderung: der Staat hat dafür zu sorgen, dass genügend Kindergärten für diese Kinder gegründet werden und dass der Kindergarten obligatorisch für sie erklärt wird. Um meine Ausführungen zu begründen, möchte ich noch eine Stelle aus dem früher erwähnten Aufsatz des Herrn Universitätsprofessors Dr. A. Fischer anführen, wo er nach gründlicher Untersuchung dieser Frage folgendes ausführt: „Die unbedingte und unbesonnene Ablehnung des Gedankens eines Pflichtkindergartens beruht also darauf, dass für den oberflächlichen Beobachter das Kind in der Familie der sogenannte reguläre und häufigste Typ des deutschen Kleinkindes ist. Wir müssen jedoch mit Nachdruck darauf hinweisen, dass die Zahl der Kinder, die nicht im Schosse einer Familie harenwachsen, eine ständig wachsende Höhe zeigen".

Sind andererseits aber die Kinder, deren Eltern nicht gezwungen sind, dem Erwerbe nachzugehen, in erzieherischer Hinsicht besser daran? Wohl selten. Denn diese werden in den meisten Fällen ebenfalls durch „Pflichten", Gesellschaftsplichten usw. verhindert, ihrer ersten Pflicht, der Elternpflicht nachzukommen und überlassen ihre Kinder meistens einer bezahlten Privatperson: Bonne, Gouvernante u. a. Damit will ich natürlich nicht gesagt haben, dass es nicht in diesen wie auch jenen Kreisen Familien gibt, die ihre Sprösslinge mit wahrer vernünftiger Liebe und echter Fürsorge umgeben.

Zu diesen Überlegungen kommt noch eine andere hinzu, die bisher noch nicht geklärt und gewürdigt worden ist. Ich meine die Spaltung der Geselschaft in zwei sich bekämpfende Lager, — den Klassenkampf und Klassenhass, der im höchsten Masse unmoralisch ist und der deshalb auch mit allen Mitteln bekämpft werden muss, aber nicht mit Polizei und Gendarmerie, sondern mit geistigen Mitteln und durch Erziehungsmassnahmen. Ich bin der festen Überzeugung, dass diesem Übel durch eine gründliche Erziehungs- und Schulreform am besten der Boden entzogen werden kann: alle Kinder sollen eine der modernen Pädagogik entsprechende lückenlose und was wichtig ist, gemeinsame Erziehung bekommen, denn wo Erinnerungen und Freundschaft aus der Kindheit und Jugend Platz gegriffen haben, kann später kein Hass mehr entstehen.

Zusammenfassend lässt sich also sagen: das Interesse der Gesellschaft erfordert eine lückenlose und gemeinsame Erziehung aller Kinder. Eine zweite Forderung wäre: der Kindergarten muss für alle Kinder ohne Ausnahme obligatorisch erklärt werden. Ich möche nicht den Schein erwecken, als ob ich der Sozialisierung der Erziehung das Wort rede. Im Gegenteil, diese Gedankengänge sind mir fremd, aber es hat auch keinen Zweck, sich gegen deutlich sprechende Tatsachen zu verschliessen.

Endlich möchte ich noch einen Gedankengang zugunsten des obligatorischen Kindergartens erwähnen, nämlich die Forderung der Einheitlichkeit des öffentlichen Erziehungswesens. Wie verschieden entwickelt

(natürlich in den meisten Fällen das Resultat der verschiedenen Umstände und Verhältnisse, in denen die Kinder bis zu ihrem schulpflichtigen Alter aufwachsen) die Kinder der Schule zugeführt werden, weiss auch der Nichtfachmann. Aber welche Aufgabe dadurch an die Schule bezw. die Lehrerschaft herantritt, weiss nur derjenige, der aus der Erfahrung reden kann. So muss doch der Gedanke naheliegen, der eigentlichen Lernschule, die doch schon an einen verbindlichen Lehrplan sich halten muss, diese schwierige und zeitraubende Aufgabe der Auslese und Angleichung der Kinder abzunehmen und sie einem anderen Schultypus zu übertragen, wo die Kinder durch eine, ihrem kindlichen Alter entsprechende und ihrer geistigen Entwicklung angepassten Behandlung erst schulreif gemacht werden sollen. Dieser Schultypus muss der obligatorische Kindergarten werden, denn soll er die oben genannten Aufgaben erfüllen, so müssen eben alle Kinder durch ihn gehen. Ausserdem ist der Kindergarten die geeignetste Stätte, und berufen, den Mittelpunkt der öffentlichen Kleinkinderfürsorge zu bilden. So glaube ich meine Forderung, den Kindergarten in die öffentliche Erziehungspflicht einzubeziehen, genügend begründet zu haben.

§ 6. Verbindung von Kindergarten und Schule.

Die heutige Elementarschule ist nicht mehr die von früher. Ehemals stand sie als ein Fremdkörper im Zusammenhang der kindlichen Lebensbahn, von unten nicht verbunden, und noch ohne planmässige Verknüpfung mit den weiteren Studienbahnen und dem Berufsleben. Jede Einzelschule war ein Organismus für sich, nicht selten ganz abhängig von dem Zufälligen und ohne Sorgfalt ausgebildeten Lehrpersonal. Mit einem jähen Ruck wurden die Kinder zu jener Zeit aus idrer bisherigen Welt herausgerissen, in die Schule gesetzt und ganz unvermittelt gings ans Arbeiten, Lernen. Und wenn sich das kindliche Wesen dagegen sträubte, so wurde es einfach als zerfahren und ungehorsam bezeichnet und hart bestraft. Unter dem Einflusse der modernen Pädagogik ist die Elementarschule allmählich eine andere geworden. Die moderne Pädagogik verlangt eine dem Kindesalter angepasste Behandlung des Kindes. Und dieser Forderung kam die Eelementarschule auch nach, soweit es mit Rücksicht auf das ihr gestellte Ziel möglich war. Die heutige Schule gibt sich die grösste Mühe, das neu eintretende Kind so zu behandeln, das Lernen so zu gestalten, dass das Kind den Wechsel, der damit in seinem Leben vorgenommen wird, womöglich nicht spüren soll. Durch kleine kindliche Erzählungen, durch Spiel und Gesang geht sie allmählich zur Arbeit, zum Lernen über. Aber die Elementarschule ist eben eine Lernschule und der Schritt in diese ist und bleibt für das Kind eineüberaus grosses und bedeutungsvolles Ereignis. Diesen Schritt dem Kinde so leicht wie möglich zu machen, war von jeher das Bestreben aller Kinderfreunde. Viel ist auch erreicht worden, aber gelöst ist dies Problem noch nicht. Das beweist, wie schwierig und kompliziert diese Frage ist. Als Fröbels Kindergarten der Welt bekannt wurde, erweckte er gewiss in vielen Kinderfreunden die Hoffnung, dass nun der Weg, auf dem das Kind ohne Schaden für die Kontinuität seiner Entwicklung und ohne Einbusse an Lebenslust der Lernschule zugeführt werden kann, gefunden ist.

Aber Fröbel hat sich mit seinem Kindergarten ein ganz anderes Ziel gesteckt. Was er damit bezweckte, haben wir in früheren Kapiteln

bereits erörtert. Hier genügt eine kurze Zusammenfassung. Für Fröbel war der Kindergarten nicht Selbstzweck, wie das bei der Schule der Fall ist, sondern nur Mittel zum Zweck:

1. Kinder des vorschulpflichtigen Alters sollten nicht nur in bewahrende Aufsicht genommen, sondern es sollte ihnen da eine ihrem ganzen Wesen entsprechende Betätigung gegeben und dadurch ihr Geist und Körper entwickelt werden.

2. Sollten Herz und Gemüt richtig gebildet und so die kleinen Menschen zur Lebenseinigung geführt werden.

Singend und spielend sollen alle Kräfte der Kleinen unter der leitenden Aufsicht einer geschulten Kindergärtnerin entwickelt werden.

Das Ziel der Schule aber ist ein ganz anderes. Sie soll aus den Kindern Menschen fürs Leben vorbereiten. Aus den Kindern soll sie im Laufe der Zeit Menschen erziehen, die, wenn sie ins Leben hinuaskommen, als nützliche Mitglieder in die soziale Gemeinschaft aufgenommen werden können; gute und tüchtige Staatsbürger soll die Schule hervorbringen.

Diese Verschiedenheit der Ziele, die dem Kindergarten und der Elementarschule gestellt wurden, äusserte sich auch in den Methoden, die beide zur Anwendung brachten. Beide strebten auf verschiedenen Wegen verschiedenen Zielen zu.

Es ist klar, dass unter solchen Umständen zwischen Kindergarten und Schule eine Lücke, eine Spannung, entstehen musste. Kindergarten und Schule hatten keinen Zusamenhang, keine Verbindung, sie waren verschiedene, neben einander bestehende Schultypen. Das haben schon Fröbel und seine Freunde eingesehen und nach Abhilfe gesucht. Und bis heute ist Frage der Verknüpfung, der organischen Verbindung von Kindergarten und Schule, Gegenstand eingehender Erörterungen und gelegentlicher praktischer Versuche gewesen. Aber auch hier steht der Erfolg in keinem Verhältnis zur aufgewandten Energie und Arbeit. Woran das gelegen hat, wollen wir im Folgenden untersuchen.

Um einen Übergang vom Kindergarten zur Schule herzustellen, kam Fröbel selbst schon auf den Gedanken einer Vermittlungsklasse, — Vorschule. Und dieser Gedanke hat sich bis in unsere Zeit hinein erhalten. Wie Fröbel sich eine Vermittlungsschule dachte, zeigt uns ein Brief, den er 1852 zu Marienthal geschrieben hat[1]). Nach einer längeren Ausführung über die Arbeiten im Kindergarten kommt Fröbel zu der Frage: „Was macht nun den Unterschied zwischen dem Kindergarten und der eigentlichen Lernschule aus?“ und gibt die Antwort: „Im Kindergarten ist das Kind sein Wesen, die Kräftigung und Entwicklung desselben, in der Lernschule dagegen ist der Gegenstand sein Wesen, die Erkenntnis, Anschauung und Auffassung seiner Verhältnisse die Hauptsache“. Die Vermittlungsschule soll nun die Brücke bilden, auf der das Kind von der Sachanschauung zur Denkanschauung schreiten kann. Diese Vermittlungs = oder Vorschule, mus aber um einen Übergang vom Kindergarten zur Schule zu bilden, an diese beiden festen Anschluss finden, indem die Bildungsmittel, die in der Vermittlungsschule zur Anwendung kommen sollen, an jene des Kindergartens unmittelbar anschliessen, und auf denen die Schule wiederum weiterarbeiten kann. Im Kindergarten z. B. schwingt das Kind den Ball in drei Richtungen: 1. Vor- und rückwärts,

[1]) Enzyklopädisches Handbuch d. Pedagogin v. Rein Bd. 4 Seite 891, Langensalza 1906.

2. rechts und links, 3. auf und ab. In der Vermittlungsschule muss es diese drei Dimensionen genau kennen und mit Worten die Ballbewegung bezeichnen lernen, oder im Kindergarten hat das Kind den Würfel auseinandergenommen und mit den Teilen gebaut und gespielt. Jetzt in der Vorschule muss es ihn wieder zusammensetzen. Vom Körper soll dann zur Zahl übergegangen werden. Besonders gut sollen die fünfte Gabe und die Erbsenarbeiten sich dafür eignen. So soll das Kind in Grössenverhältnisse in so grossem Umfange eingeführt werden, als es die Schule benötigt. Auf diese Weise sollen in dem Kinde vor allem Ahnungen, Keime erweckt werden, an die dann die Lernschule anknüpfen kann, um das Kind der Weiterentwicklung zuzuführen. Das Unbewusste soll im Kinde in der Vermittlungsschule zum Bewussten werden.

Vom Fröbels Nachfolgern ist der Plan einer Vermittlungsschule weiter verfolgt und ausgebaut worden. Ein ziemlich fest umrissenes Ziel setzte Direktor A. Köhler dem Kindergarten und der Vermittlungsschule, indem er 1866 Forderungen aufstellte, die die Schule an Kindern, die aus dem Kindergarten bezw. der Vorschule kommen, stellen müsse. Köhler hat diese Forderungen in folgenden Punkten zusammengefasst:

1. Die Schule verlangt von dem aus dem Kindergarten ihr zugeführten Kind, dass es sich willig und gerne in den Kreis seiner Mitschüler einordnet.
2. Das Kind muss mit Interesse den kindlichen Erzählungen des Lehrers folgen können.
3. Das Kind muss das Vorgesprochene schnell, laut und ziemlich richtig nachsprechen können.
4. Senkrechte, wagrechte und schiefe Striche muss das Kind leidlich schreiben können.
5. Die Unterschiede der verschiedenen Buchstabenformen muss es leicht auffinden können.
6. Das Kind muss die hauptsächlichsten Richtungen, Bewegungen und Tätigkeiten der Gegenstände seiner Umgebung richtig kennen lernen und mit jeder dieser Bewegungen auch die richtige Anschauung verbinden.
7. Das Taktgefühl des Kindes soll geübt sein.
8. Das Kind muss die Zahlen genau von einander unterscheiden und bis 10 präzis zählen können.

Von der Schule verlangt Köhler, dass sie auf dem im Kindergarten gelegten Grunde fortbauen und das von Fröbel gefundene Prinzip der Darstellung in Anwendung bringen müsse.[1])

Auch Dr. Marquardt, Leipzig, verlangt von der Schule ein Entgegenkommen, wenn er meint, dass der Kirdergarten als echte Erziehungsanstalt dienen könne; wenn die darauf gegründete Schule den im Kindergarten waltenden Ton der reinen Natürlichkeit und ungetrübten Menschlichkeit übernimmt und weiterführt.

Auf der allgemeinen Lehrerversammlung in Berlin 1869 hielt H. Pösche einen Vortrag über die „Entwicklung des Kindergartens in der Volksschule". Auch er betonte die Notwnedigkeit einer Vermittlungsschule, in der die einzelnen Seiten des Kindergartens mit den verwandten Stoffen der Schule verbunden werden sollten. Um aber die organische Verknüp-

[1]) Enz. Handb d. Päd Bd 4, Leite 894 1. Rein, 2. Aufl. Langensalza 1906.

fung von Schule und Kindergarten zu erleichten und zu beschleunigen, müsse sich eine Reform der Volksschule vollziehen, in dem Sinne, dass der Verfrühung des Elementarunterrichts, z. B. des Lesens vorgebeugt wird. Er forderte daher die Lehrer dringend auf, sich mit den Schriften Fröbels und dem Kindergarten vertraut zu machen.

Das Bedürfnis, den Kindergarten in einen organischen Zusammenhang mit der Schule zu bringen, haben nicht minder auch die Kindergärtnerinnen gefühlt, und es muss zu ihrer Ehre gesagt werden, dass sie schon früh den Wunsch äusserten, dass Kinder, die von ihnen erzogen und vorbereitet werden, von der Schule in ähnlicher Weise weitergeführt werden sollen. Und nachdem die Kindergärtnerinnen sich organisiert hatten, hat der Allgemeine deutsche Kindergärtnerinnenverein die Angelegenheit der Verknüpfung von Kindergarten und Schule zu einer seiner Hauptaufgaben erhoben und unentwegt daran gearbeitet. Während die Volksschullehrer in dieser Sache, die sie doch nicht weniger berührte, nichts unternommen haben, wenigstens nichts, um die Vereinigung von Schule und Kindengarten herbeizuführen, was sich zum Teil dadurch erklären lässt, dass der grösste Teil der Volksschullehrer der Kindergartensache überhaupt ablehnend gegenüberstand.

Dieser Ueberblick zeigt uns, wie der Gedanke einer Vermittlungsschule, die die Lücke zwischen Kindergarten und Schule ausfüllen sollte, um den übergang vom Spiel und der spielenden Beschäftigung zum ernsten Lernen unmerklich zu gestalten, vom allen, die in die Frage der Kleinkindererziehung im besondern und in die der Erziehung im allgemeinen eingedrungen waren, einmütig aufgenommen wurde.

Nach der Gründung des deutschen Fröbelverbandes wurde die ganze Kindergartensache von da aus geleitet. Dieses Institut wurde zum Mittelpunkt der ganzen Kindergartenbewegung. Auch die Bestrebung, Vermittlungsschulen ins Leben zu rufen, überging an den neugegründeten Verband. Diese wichtige und zugleich schwierige Aufgabe wurde vom Verband aufgegriffen und mit grossem Geschick, viel Ausdauer und Liebe behandelt. Männer, wie Köhler, Seidel, Pappenheim, Richter u. a. haben sich hier zu harter Arbeit zusammengefunden. Wie ernst der Verband diese Angelegenheit nahm, beweist uns der Umstand, dass seit seines Bestehens an dieser Aufgabe unbeirrt gearbeitet wird.

Um vor allen Dingen einmal die Verbandsmitglieder in diese Frage einzuweihen und sie damit vertraut zu machen, wurden von Dr. Weber aus Gotha im Auftrage des Verbandes Thesen über die „organische Verbindung von Kindergarten und Schule" ausgearbeitet, gedruckt und unter den Mitgliedern verteilt[1]).

Auch die Öffentlichkeit und vor allem die Volksschullehrer suchte der Verband für diese Sache zu gewinnen. Er liess deshalb folgendes Preisthema ausschreiben: „In welcher Weise ist die organische Verbindung zwischen Kindergarten und Schule herzustellen"? Es trafen auch eine ganze Anzahl von Arbeiten ein. 1875 waren schon 18 beim Verband eingelaufen. Dr. Karl Richter hat diese Aufgabe aufs Beste gelöst. Der Inhalt seiner Arbeit soll deshalb hier ganz kurz zusammengefasst wiedergegeben werden:[2]).

---

[1]) Kdg. Jahrgaug 1878 Heft 4.
[2]) Kdg. Jahrgaug 1877 Heft 7u.8 Leite 97.

Die Verbindung von Kindergarten und Schule liegt im Interesse des Kindergartens und zwar erstens inbezug auf sein äusseres Gedeihen. Durch den blossen äusseren Anschluss an die Schule würden Behörden und Gemeinden zu verstehen geben, dass der Kindergarten ihnen eine bedeutungsvolle Sache ist. Das ungünstige Urteil über den Kindergarten, das leider noch in weiten Kreisen herrscht, würde dadurch wegfallen und die Eltern würden dann auch ohne Zwang ihre Kinder dahin schicken. Auch wären die pekuniären Schwierigkeiten dadurch behoben.

Zweitens ist diese Verbindung auch für das innere Gedeihen des Kindergartens von Wichtigkeit, denn dadurch wäre sein äusseres Bestehen gesichert und man wäre dann auch nicht mehr gezwungen, bloss um die Existenz der Anstalt zu sichern, dem Publikum Konzessionen zu machen und vieles in den Kindergarten aufnehmen, was der Kindergartenidee nur wenig oder auch gar nicht entspricht.

Ein anderer sehr wesentlicher Umstand, der das innere Gedeihen des Kindergartens hemmt und durch die Verbindung mit der Schule in Wegfall kommen würde, ist, dass vielfach junge Mädchen ohne genügende theoretische und praktische Ausbildung angestellt werden.

Am wichtigsten aber ist die Verbindung von Kindergarten und Schule für die Fortsetzung der Kindergartentätigkeit in der Schule. So wie die Sache jetzt liegt, treibt der Kindergarten vieles, was in der Schule garnicht berücksichtigt wird, vieles wird von den Kindern wieder vergessen und verlernt. Das müsse aufhören. Die Schule muss auf dem, was im Kindergarten getrieben wird, fortbauen. Das kann aber erst dann eintreten, wenn beide miteinander in enge Verbindung gebracht werden.

Die Verbindung von Kindergarten und Schule liegt auch im Interesse der Schule. Zwischen der Erziehung im Haus und in der Schule besteht ein grosser Unterschied. Der Kindergarten gibt nun eine zweckmässige Vermitlung. Zweitens ist eine zweckmässige Benutzung des vorschulpflichtigen Alters von der Schule erwünscht, weil das Kind hier am empfänglichsten ist. Meistens geschieht aber für die leibliche und geistige Entwicklung des Kindes in diesem Alter so gut wie gar nichts. Die Schule muss das Kind erst unterrichtsfähig machen. Diese Arbeit kann aber bei Verbindung von Kindergarten und Schule von ersterem übernommen werden. Das sind die Vorteile, die beide aus einer Verbindung geniessen würden. Welche sind nun die Forderungen, die die Schule an den Kindergarten stellen darf und auf Grund deren dann eine Verständigung zwischen beiden Anstalten möglich ein wird.

Nachfolgendes führte Richter aus: 1. Die Übung der Glieder, insbesondere der Finger und Hände muss im Kindergarten planmässig betrieben werden, weil dadurch das Lernen so mancher Fertigkeiten in der Schule erleichtert wird. Wichtiger noch ist die Pflege der Beobachtung. Die Beobachtung besonders der Natur ist überaus wichtig für unsere geistige Bildung und in der Zeit, wo das Kind sich der Sprache bemächtigt, muss es stets angehalten werden, alles, was ihm vorkommt, genau zu beobachten.

Eine andere Aufgabe des Kindergartens ist die Pflege der Sprache. Alles, was die Kinder sehen, müssen sie richtig bezeichnen lernen. Auch darauf hat der Kindergarten zu sehen, dass Kinder, die an Unbeholfenheit im Gebrauch ihrer Sprachwerkzeuge leiden, dieselben immer mehr und mehr in ihre Gewalt bekommen.

Und endlich müssen die sittlichen Momente im Kindergarten gepflegt werden, die äusseren Sitten: wie Gewöhnung an Ordnung und Sauberkeit am Körper, Kleidung und dergl. Und dann sittliche Momente höherer Art: die Kinder müssen zum Wohwollen und zur Liebe gegen jedermann, zur Wahrheit, gegenseitiger Verträglichkeit angehalten werden. Vortrefflich eignen sich dafür die gemeinsamen Spiele und die Besprechung kleiner Erzählungen im Kindergarten.

Die Bildungsmittel, die dem Kindergarten zur Verfügung stehen, sind wie Richter ausdrücklich betont, so reich, und die Übungen, die mit jedem angestellt werden können, so mannigfaltig, dass, wenn man die Kinder nicht zerfahren machen will, eine umsichtige Auswahl unbedingt nötig ist. Die Auswahl soll nach folgenden Gesichtspunkten stattfinden:

1. müssen die Bildungsmittel der kindlichen Fassungskraft naheliegen, nur das Naheliegende, das Natürliche soll mit den Kindern getrieben werden.

2. Nur gute volkstümliche Stoffe dürfen den Kindern geboten werden. Die Spielmittel und Kinderreime sollen den ursprünglichen volkstümlichen Text beibehalten und nicht mit Ausdrücken und Wendungen versehen werden, die dem Kinde fremd sind.

Wie soll nun die methodische Behandlung des ausgewählten Stoffes erfolgen? Vor allem muss die Individualität des Kindes Berücksichtigung finden. Zweitens muss jedes Kind eine gute Übung, eine gewisse Fertigkeit in dem, womit es sich beschäftigt, erlangen, denn Freude und Befriedigung verschafft dem Kinde nur das, was es selbständig zu Ende führen kann. Und drittens müssen Erzählung, Lied, Spiel und Beschäftigung in innere Verbindung mit einander gebracht werden. Die Beschäftigung soll zich z. B. aus einer Erzählung, einem Lied, oder Spiel ungezwungen ableiten lassen.

Zur Förderung der Kindergartenpraxis übergehend, verlangt Richter, dass von Zeit zu Zeit in den Kindergartenschriften mitgeteilt wird, was in den einzelnen Kindegärten innerhalb eines gewissen Zeitabschnittes getrieben, welcher Lehrstoff behandelt wurde und in welcher Art und Weise das geschehen ist.

Zum Schluss behandelt Richter die Ausbildung von Kindergärtnerinnen. Er verlangt, dass, wenn eine Verbindung des Kindergartens mit der Schule herbeigeführt werden soll, die Kindergärtnerin nicht nur die Theorie und Praxis des Kindergartens gründlich beherrschen, sondern auch mit der Theorie und Praxis der Elementarschule sich vertraut machen müsse.

Bald darauf berief der preussische Kultusminister Dr. Falk eine Konferenz über Fragen des Volksschulwesens ein. Diese Gelegenheit nützte der Verband aus und reichte der Konferenz ein Schriftstück ein, das einige Fröbelfreunde, wie Pösche, Goldammer und Pappenheim ausgearbeitet hatten. Dieses Schreiben behandelte neben einer Reihe anderer Fragen auch die Frage der Verbindung von Kindergarten und Volksschule. Diese Angelegenheit wurde dann auch unter dem Vorsitz des Ministers beraten und die Errichtung von Kindergärten im Anschluss an die Lehrer- und Lehrerinnenseminare empfohlen. Schon im März 1876 erliess Minister Falk ein Rescript, welches die Verbindung von Kindergarten und Schule

genehmigte. Einige Schulen haben durch Anfügung eines Kindergartens als Unterstufe davon auch Gebrauch gemacht[1]).

Grosse Mühe, um die Verbindung von Kindergarten und Schule herbeizuführen, gab sich auch Pappenheim. In Wort und Schrift kämpfte er unermüdlich für die Vorschule, aber der Erfolg war gering. Die grossen Schwierigkeiten, auf die er dabei gestossen ist, brachten ihn von der Idee der Vorschule ab. Um den Kleinen aber den Schritt in die Schule wenigstens zu erleichtern, kam Pappenheim auf den Gedanken, die Methode des Kindergartes in den unteren Klassen der Volksschule einzuführen. Auf diesem Wege glaubte er, das Ziel, dem Kinde Übergang zur Schule zu erleichtern, eher erreichen zu können. Pappenheim behauptet, und mit Recht, dass sich in der Schule, obschon dort das Spiel zurücktreten und das Lernen nach einem festen Plan vorwalten müsse, doch Gelegenheit genug biete, z. B. beim Anschauungsunterricht, um mancherlei Übungen aufzunehmen, welche den Fröbel'schen Ideen entsprungen sind und die vor allen Dingen die Selbständigkeit der Kinder und das Darstellungsprinzip neben dem der Anschauung genügend berücksichtigen. Von der Einführung der Fröbel'schen Grundsätze in die Volksschule versprach sich Pappenheim sehr viel. Er war geradezu begeistert für diesen Gedanken, aber erreicht hat er auch in dieser Beziehung so gut wie nichts. Woran hat das gelegen? Die Gründe sind dieselben, die der Verbreitung des Kindergartens so hinderlich waren: ablehnende Haltung der Regierungen und der Gemeinden, zweitens ablehnende Haltung der Lehrerschaft.

Nach Pappenheim übernahm Prof. Zimmer die Leitung der Verbandsgeschäfte. Mit ungebeugter Energie arbeitete er an der Verwirklichung der grossen Ideen und Ziele, die der Verband sich gestellt hatte. Prof Zimmer griff die Bestrebungen Pappenheims auf, aber auch seine Bemühungen scheiterten an den alten Widerständen. Schon 1902 sah er sich gezwungen, auf einer Versammlung die bedauerliche Tatsache festzustellen, dass es immer noch nicht gelungen sei die Lehrerschaft für den Kindergarten zu gewinnen. Dies veranlasste ihn, auf derselben Versammlung folgende sehr wichtige Äusserung zu tun: „Wenn nicht Fröbels Geist in der Schule herrscht, möchten wir die Schule nicht notwendig mit dem Kindergarten verbunden sehen, denn sie würde dann voraussichtlich nur den Kindergarten in seiner Eigentümlichkeit schädigen. Darum ist die bewusste Aufgabe der Fröbel'schen Pädagogik der Gegenwart, über den Kindergarten hinaus in die Schule einzudringen"[2]).

Mit diesen Worten hatte Prof. Zimmer die neue Richtung, in der die Bemühungen des Verbandes den Kindergarten in einen inneren Zusammenhang mit der Schule zu bringen, nun gehen sollten, gekennzeichnet, d. h. zuerst dafür Sorge tragen, dass der Kindergarten grössere Anerkennung und Verbreitung findet und vor allem die Lehrerschaft für diese Sache gewinnen.

Noch einen Umstand müssen wir erwähnen, der der Gründung von Vorschulen hinderlich war. Wie Fröbel und seine Nachfolger sich die Vorschule in ihrem inneren Ausbau gedacht haben, wissen wir. Wer aber hat in dieser Schule arbeiten sollen, wer die Leitung übernehmen? Die Kindergärtnerin würde dazu der Vorbildung der Elementarlehrerin bedürfen, und umgekehrt die Elementarlehrerin müsste eine Anstalt für Kin-

[1]) Kindg. Jahrgaug 1876 Leite 164.
[2]) Kdg. 1902 Hoft seite 70.

dergärtnerinnen durchgemacht haben. Es müsste also eine Anstalt existieren, die die Methode des Kindergartens und die der Elementarschule in sich vereinigte.

Eine solche Einrichtung gab es aber nicht. Das ist zum grossen Teil daran mitschuld, dass die Errichtung von Vorschulen nicht in Angriff genommen werden konnte.

Nur sehr allmählich trat zu Beginn des 20. Jahrhunderts in dieser Frage eine Besserung ein. Ein erfreuliches Zeichen beginnenden Fortschrittes auf dem Wege zwischen Kindergartten und Schule einen inneren Zusammenhang herzustellen, war die organische Verbindung der Klostermann'schen Mädchenschule in Bonn mit einem Kindergarten, der zugleich als Übungsschule dem Kindergärtnerinnenseminar diente.

Auch die derzeitige Verbandsvorsitzende, Frl. Lilly Dröscher arbeitet mit aller Energie an der Lösung dieses Problems. Sie verlangt eine Vermittlungsklasse und die Besucherzahl dieser Klasse soll nicht 25—30 Schüler überschreiten. Diese Vermittlungsklasse will Erl. Dröscher den Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen anvertrauen.

Die Reichsschulkonferenz, die 1920 in Berlin tagte, hat sich ebenfalls mit dieser Frage befasst. Der Kindergarten wurde als eine Hilfseinrichtung der Schule bezeichnet, und um ihn zu einem integrierenden Bestandteile des Schulwesens zu erheben, wurde die Notwendigkeit der Vermittlungsklasse zwar anerkannt, aber die Erwägungen der Reichsschulkonferenz richteten sich nur auf die Massnahmen für die Schulaltrigen aber noch nicht schulreifen Kinder, für die eine besondere Vorklasse gefordert wurde[1]).

So steht die Sache in Deutschland, Fröbels Vaterlande, während in vielen anderen Ländern die innere Verbindung zwischen Kindergarten und Schule schon längst vollzogen ist. Am günstigsten waren die Verhältnisse in England, wo das Gesetz erlaubte, an jeden Kindergarten mit Hinzuziehung geeigneter Kräfte Schulklassen anzufügen. So gründete E. Heerwart z. B. 1862 in Dublin einen Kindergarten, aus dem sich im Laufe von 12 Jahren eine achtklassige Lehranstalt entwickelt hat[2]). In vielen anderen Städten Englands sind ähnliche Anstalten entstanden und in den Vereinigten Staaten, wo die Fröbelsache besonders günstige Aufnahme gefunden hat, besteht zwischen allen Schulen vom Kindergarten bis zur Universität eine feste innere Verknüpfung[3]).

Zu welchem Segen es reichen kann, wenn Kindergarten und Schule miteinander in engere Verbindung gebracht werden, zeigt uns das Pestalozzi-Fröbelhaus in Berlin, das aus einem einfachen Volkskindergarten hervorgegangen und heute eine vielgliedrige berühmte Anstalt ist. Warum es keine Nachahmung gefunden hat, ist schwer verständlich.

Es muss aber gesagt werden, dass heute in Deutschland in allen Kreisen eine starke Bewegung für den Kindergarten und für die organische Verknüpfung von Kindergarten und Schule eingesetzt hat und es ist zu hoffen, dass in nicht all zu ferner Zukunft diese Frage ernstlich in Angriff genommen wird.

---

[1]) Kdg. Jahrgang 1920, Heft 9, Seite 76.
[2]) Kdg. Jahrgang 1879, Heft 8, Seite 120.
[3]) Heerwart, „Einführung in die Theorie u. Praxis des Kindergartens", Seite 53 Leipzig 1901.

II TEIL.

Neue Strömungen in der Kleinkindererziehung.

§ 1. Die Bedeutung neuer Strömungen in der Erziehung des Kleinkindes für die Entwicklung des Kindergartens.

Bis ins 20. Jahrhundert hinein wurde die Kleinkindererziehung nach den Fröbel'schen Grundsätzen geleitet. Fröbels Kindergarten hatte überall Eingang gefunden. Zu Beginn des neuen Jahrhunderts aber setzte eine gewaltige Reformbewegung der Kleinkindererziehung ein, die sowohl von der Kritik des Fröbel'schen Kindergartens ausging, wie auch von dem Bestreben, an Stelle der alten Fröbel-Methode etwas Neues zu setzen. Grosses Aufsehen erregte eine neue Kindergartenmethode, die von Italien ausging. Diese Methode, die ihrem Wesen nach von der Fröbel'schen durchaus verschieden ist und die in verhältnismässig kurzer Zeit so ziemlich in allen Staaten der alten und neuen Welt Anerkennung gefunden hat, hat die geniale italienische Ärztin und Pädagogin Dr. Maria Montessori geschaffen. Sie baute auf Itard und Séguin auf.

Bevor wir nun an die Beschreibung ihrer Kindergartenmethode herantreten, wollen wir uns deshalb mit den Theorien dieser Männer kurz bekannt machen. Itard wie Séguin befassten sich in Theorie und Praxis mit der Erziehung von Idioten[1]). Itard, der Taubstummenlehrer war, hielt die Idiotie nicht für heilbar. Er übernahm die Erziehung eines Knaben, bei dem er „anscheinend" Idiotismus annahm und von der Heilbarkeit derselben fest überzeugt war. Das Programm, an das sich Itard bei der Erziehung dieses Knaben gehalten hat, fasste er in fünf Sätzen zusammen:

1. ihn an das gesellige Leben zu gewöhnen,
2. die Empfindlichkeit seiner Nerven zu wecken,
3. seinen Ideenkreis zu erweitern,
4. ihn mit gebieterischer Macht zur Nachahmung zu zwingen und dadurch zum Gebrauch der Sprache zu führen,
5. seinen Geist zuerst durch einfache Übungen zu wecken und ihn dann auf die Unterrichtsgegenstände zu lenken.

Fast ein Jahr verfolgte Itard die Erziehung nach diesem Programm; während dieser Zeit muss er aber doch zu der Überzeugung gekommen sein, dass bei seinem Zögling vollständige Idiotie vorlag, denn

[1]) Ségiun-Die Idiote u ihre Behandlung Verl. Graeser. Wien 1912.

er stellte dann ein ganz neues Programm auf, dessen Gesamtheit folgende Punkte umfasste:

1. die Entwicklung der Sinne,
2. die Entwicklung der intellektuellen Funktionen,
3. die Entwicklung der Gemütsfähigkeit.

Dieses Programm war der Erziehung eines Idioten ganz angepasst. Die Basis derselben war die Physiologie. So begann Itard wider seinen ursprünglichen Willen den Idioten zu behandeln. Mit welchem Erfolg? Das gestellte Ziel hat Itard nicht erreicht, aber seine Bemühungen brachten, wie er selbst sagt: „in die Geschichte der medizinischen Philosophie, das Studium unzivilisierter Menschen und in die Richtung gewisser Arten privater Erziehung, Licht". Weiter kam Itard in der Praxis seines pysiologischen Unterrichts nicht, aber er war der erste, der einen Idioten nach einer ganz in naturwissenschaftlichem Geis gehaltnnen Pädagogik erzogen, wenn er auch keine einheitliche Erziehungsmethode dafür ersonnen hat.

Dies blieb seinem Schüler Euard Séguim vorbehalten, der auf Itards Gedanken sein grosses Lebenswerk, die Erziehung der Idioten, eine vollständig in sich geschlossene Erziehungsmethode, aufgebaut hat. Viel verdankt Séguin dem Psychologen Esquirol, der ihm die Erlaubnis erteilte, an den idiotischen Kindern zu Bicêtre zu experimentieren und die Richtigkeit seiner Theorie über die Erziehbarkeit der Idioten, nachzuweisen.

Séguins naturwissenschaftliche Erziehungsmethode für Idioten ist aber keine rein physiologische mehr wie Itards, sondern eine psycho-physiologische. Mit ihrer Hilfe soll die Aktivität, die Intelligenz und der Wille der jungen kranken Menschen erzogen werden. Séguin betrachtet den Idioten als einen in den Äusserungen dieser drei Fähigkeiten kranken Menschen, und durch die Anwendung seiner psycho-physiologischen Erziehungsmethode soll die Harmonie dieser Funktionen, die Einheit der kranken Menschen, wieder hergestellt werden.

Worin bestand nun Séguin's Erziehungsmethode? An die Spitze seiner Methode stellt Séguin einige allgemeine Vorschriften:

1. Alle Übungen in freier Luft ausführen.
2. Auf die Gesundheit, die Kleidung und Ernährung der Kinder ist streng zu achten.
3. Das Tagewerk immer mit Spazierengehen, Sport und Musik beginnen und in derselben Weise beschliessen.
4. Die Lehrmittel müssen so beschaffen sein, dass sie direkt auf das Ziel losgehen.

Séguins Erziehungsmethode ist ziemlich umfangreich. Es ist daher nicht möglich, sie im Rahmen dieser Arbeit wiederzugeben, auch nicht in gedrängter Form. Wir müssen uns mit kurzen Andeutungen, Schlagwörtern begnügen. Seine Methode besteht, wie wir schon sagten, aus zwei Teilen:

1. Physiologische Erziehung, u.
2. Moralische Erziehung.

Physiologische Erziehung: Zu allererst soll das Kind zur Ruhe erzogen werden. Sie wird in verschiedenen Stellungen gelehrt,

stehend, sitzend, angelehnt usw. Ruhehaltung muss jeder Übung vorausgehen und sie auch beschliessen.

Darauf folgt die Erziehung zum Gehen und zum Greifen. d. h. die Erziehung der oberen und unteren Extremitäten. Die Mittel dazu sind so mannigfaltig, weil immer der Individualität angepasst, dass eine Aufzählung derselben unmöglich ist. Ist das Kind so weit, dass es gehen und greifen kann, so erfolgt die Erziehung zur Arbeit. Hier gilt natürlich der Grundsatz vom Leichten zum Schweren mehr als irgendwo. Um das Kind zur Ruhe, zu Bewegungen und zur Arbeit zu erziehen, empfiehlt Séguin ein vorzügliches Mittel, nämlich die Nachahmung. Er unterscheidet eine persönliche und eine objektive Nachahmung.

Gleichzeitig mit diesen Übungen sol die Erziehung der Sinne betrieben werden. Sie soll mit der Ausübung des Tastsinnes beginnen, denn er sei der allgemeinste, alle anderen seien reine Modifikationen desselben.

Von grösster Wichtigkeit ist die Erziehung des Geschmacks und des Geruchs. Zuerst muss alles, was der Geschmack oder der Geruch des Kindes begehrt, dem Erzieher willkommen sein auch das ordinarste, wenn es nur die Aufmerksamkeit des Kindes auf sich lenkt und zum Vergleichen veranlasst.

Sehr wesentlich, aber zugleich auch sehr schwierig, ist die Ausbildung des Gehörs. Sie beginnt mit Sprech- nud Stimmunterricht und geht dann über in Musikunterricht. Diese Übungen verlangen vom Erzieher viel Verständnis und Geduld.

So früh als nur möglich, muss die Erziehung des Gesichtes beginnen, da es doch von allen unseren Sinnen das intellektuellste ist. Und wenn es einigermassen ausgebildet ist, wird es der Erziehung anderer Funktionen und Fähigkeiten wesentliche Dienste leisten können. Wenn im Gebrauch des Gesichtes beim Kinde nur der geringste Fortschritt erzielt ist, muss sofort daran gegangen werden, dasselbe die Eigentümlichkeiten der Körper wahrnehmen zu lassen. Diese mit dem Gesicht zu erfassenden Eigentümlichkeiten sind Farben, Formen, Kombinationen von Formen, Dimensionen, Skizzen usw.

Ist dieses Ziel einigermassen erreicht, so kommt das Zeichnen an die Reihe. Aber es fängt nicht gleich mit dem Stift an. Eine Menge anderer Übungen müssen, vorausgehen. Zuerst bekommt das Kind eine plastische Substanz in die Hand. Es formt dann daraus Dreiecke, Vierecke, Scheiben und geht allmählich zu komplizierteren Formen über. Dann bekommt das Kind ein Messer und ein Stück weiches Holz, in das es verschiedene Zeichen einschneiden muss. Dem Messer folgen Meisel, Beil u. a. So erreichen die Hände der Kinder eine gewisse Fertigkeit und Genauigkeit. Erst dann wird zum eigentlichen Zeichnen übergegangen. Zuerst werden mit dem Kinde gerade Linien geübt, dann krumme; hat es darin eine gewisse Fertigkeit erreicht, so werden Kombinationen von geraden und krummen Linien gezeichnet. Das bildet dann schon den Übergang zum Schreiben. Dem Kinde werden Buchstaben vorgelegt, die es nachzeichnet. Sind einige Buchstaben genügend geübt worden, so werden sie dem Kinde einzeln benannt. nachahmend spricht sie das Kind nach. Das führt dann schon zu den Leseübungen.

Die Moralische Erziehung ist der zweite Teil von Séguins Erziehungsmethode. Diese Methode wurde schon früh von spa-

nischen Mönchen mit grossem Erfolg angewendet. Séguins moralische Behandlung besteht in der systematischen Einwirkung auf den Willen des Kindes mit der Absicht, es gesellschaftlich zu machen.

Die meisten Idioten können nicht durch Befehle beeinflusst werden; dagegen können sie einer Art Intuition folgen. Neue Eindrücke werden von Einzelwesen am besten aufgenommen. Deshalb muss zuerst zur individuellen Erziehung Zuflucht genommen werden.

Durch Strenge den Gehorsam erlangen und erhalten, wäre grausam, weil fruchtlos. Repressalien sind jedoch nicht zu vermeiden, sollen aber in ihrer mildesten Form angewandt werden.

Belohnung soll nur dann gegeben werden, wenn sie in ihrer Bedeutung verstanden wird. Liebkosungen dagegen sind von grosser Wirkung, können aber, unvernünftig angewendet, die moralischen Anlagen gründlich verderben und damit die ganze Erziehung in Frage stellen. Deshalb ist grosse Diskretion und Reserve nötig.

Um auf einen Idioten erzieherisch einwirken zu können, sind gewisse moralische Bedingungen nötig. Diese beziehen sich auf: Zeit, Ort und Umgebung. So soll z. B. das Nennen von Nahrungsmitteln nicht nur während des Essens geschehen, sondern auch bevor noch der Appetit befriedigt wird. Der Unterrichtsort muss vollkommen angemessen und geeignet sein. Die Verhältnisse der Umgebung müssen ebenfalls den Unterrichtszwecken angepasst sein: Licht oder Dunkelheit, Einheit oder Vielheit müssen mit Rücksicht auf ihren moralischen Einfluss gewählt und vorbereitet werden.

Eine der hauptsächlichsten Triebkräfte der moralischen Erziehung ist die Erziehung der Kinder durch die Kinder. Was nicht befohlen werden kann, kann durch ein anderes Kind angeregt werden. Deshalb sollen die Kinder zum Zwecke gegenseitiger Anregung und gegenseitigen Fortschrittes gegenüber gestellt werden.

Lehrer aber und Erzieher, die sich mit Idioten befassen, müssen auf diese auch eine moralische Macht ausüben, d. h. ihnen gegenüber eine gewisse Autorität besitzen. Wenn der Autorität Geltung verschafft werden soll, so muss eben befohlen werden. Die moralische Macht eines Befehls liegt aber in der Mannigfaltigkeit ihres Ausdruckes. Welchen Bedingungen muss nun ein Befehl, wie er bei den Idioten gegeben werden soll, entsprechen?

Die ersten Bedingungen, die notwendig sind um den Befehl wirksam zu machen, sind Gesichtszüge und Gestalt, die zweiten Proportionen und Haltung. Der Gesichtsausdruck des Lehrers und Erziehers mus Entschlossenheit und einen gewissen Ernst zeigen, die Gestalt und Haltung soll nicht in Ruhe und Gelassenheit versetzt sein. Besonders soll der Blick als Mittel des moralischen Trainings reichlich herangezogen werden. Ferner ist noch der Einfluss der Körperteile von dem des Körpers zu unterscheiden. Nicht gleichgültig ist es, wie der Lehrer dem Schüler gegenüber steht. Besonders muss der Erzieher auf Bewegungen seiner Arme und Hände achten. Ein Wink mit der Hand z. B. spornt an und ermutigt, eine Warnung mit dem Finger schneidet eine begonnene Handlung ab. Ganz besonders aber muss auf die Geste geachtet werden, da sie die Sprache vervollständigt und dem Befehl Kraft und Nachdruck verleiht.

Das wichtigste Verständigungsmittel und auch das wichtigste Mittel der moralischen Erziehung ist die Sprache. Sie muss deshalb über allen

gewöhnlichen Ausdrucksmitteln stehen. Modulation, Artikulation, Akcent, und Pausen müssen dem gewünschten Ziele und der Verfassung des Kindes angepasst sein. Soll das Kind ein Buch auf den Tisch legen, so sagt der Lehrer: „L e g e das Buch auf den Tisch". Das Kind nimmt das Buch in die Hand, weiss aber nicht, was es damit anfangen soll. Dann sagt der Lehrer: „L e g e das Buch auf den T i s c h". Das Kind geht nun an den Tisch, weiss aber immer noch nicht was es tun soll. Nun fährt der Lehrer fort: „L e g e das Buch a u f den Tisch". Jetzt hat das Kind begriffen und führt den Befehl aus.

Der unmittelbare Befehl ist der nachdruckvollste und muss am Anfang oft durch Zwang unterstützt werden. Wo aber Zwang notwendig ist, darf er nur kurze Zeit andauern. Das muss stets beachtet werden, denn das Kind muss zum spontanen Gehorsam gebracht werden. Dem mittelbaren Befehl hingegen kann das Kind ungehorsam sein.

Auf jeden Fall muss aber den ersten Befehlen Gehorsan verschafft werden. Sie müssen deshalb auch so gewählt werden, dass sie ausführbar sind, widrigenfalls kann die ganze Behandlung und Erziehung darunter leiden. Wenn nun das Kind nach einer Reihe solcher Befehle fühlt, dass es gehorchen muss, so können langsam andere eingeführt werden, ohne dass es den Unterschied gegen die ersteren bemerkt.

Das nächste ist dann die Erziehung zum Essen. Sobald das idiotische Kind einen Bissen zum Munde führen kann, muss es andere Kinder füttern, auch muss ihm Gelegenheit geboten werden, Tiere zu füttern, die aber vom Erzieher sehr vorsichtig ausgewählt werden müssen, da sie dem Kind gewissermassen als Beispiel dienen. Dann muss es bei Tisch neben Personen gesetzt werden, die beständig gute Beispiele geben und rechtzeitig ermahnen können. Eine hervorragende Gelegenheit für die moralische Behandlung bietet die Arbeit.

Zuerst muss das Kind für ein Resultat arbeiten, das vor allem von persönlichem und unmittelbarem Nutzen ist: Wasserschöpfen um den Durst zu löschen oder Gemüse ausreissen, um es gleich zu verzehren usw. Der nächste Schritt ist nun der, dass das Kind dieselbe Arbeit verrichtet, um andere zu befriedigen. Dann muss es zu Gemeinschaftsarbeiten verwendet werden.

Ist es dem Erzieher gelungen, das Kind auf diese Höhe zu bringen, so ist aus dem isolierten Idioten ein sozialer Mensch geschaffen worden, dem in den Grenzen seiner Fähigkeiten nicht nur Rechte eingeräumt werden sollen, sondern auch Pflichten aufgelegt werden können.

M a r i a M o n t e s s o r i, war Assistenzärztin an der psychiatrischen Universitäts-Klinik zu Rom[1]). Ihrer Aufsicht war eine Anzahl schwachsinniger Kinder anvertraut. Das Elend dieser kleinen, hilflosen Wesen, die von aller Freude des Lebens abgetrennt bleiben sollten, erweckte in ihr tiefes Mitleid zu diesen Unglücklichen. Sie scheute keine Mühe und Arbeit, um das Los dieser armen Kinder zu lindern. Auf der Suche nach Mitteln, lernte sie Séguins Methode kennen. Das Studium von Séguins Schriften und ihre eigenen Beobachtungen bestärkten sie immer mehr in ihrer Ansicht, dass die Erziehung schwachsinniger Kinder mehr ein pädagogisches als ärztliches Problem sei. Diese Überzeugung brachte sie auch auf einer pädagogischen Konferenz zu Turin im Jahre

[1]) Leihmappe Nr. 3 „des Deutschen Archivs für Jugendpflege".

1898 zum Ausdruck. Daraufhin wurde sie vom Unterrichtsminister Quido Paccelli beauftragt, den Lehrern Roms über die Erziehung der Schwachsinnigen eine Reihe von Vorträgen zu halten. Von hier ab widmete sie ihr ganzes Leben der Kindererziehung. Um die in Europa bestehenden Anstalten, die im Sinne Séguins geleitet wurden, kennen zu lernen, unternahm sie eine Studienreise nach Paris und London. Zurückgekehrt von ihrer Reise machte sie sich unverzüglich an die Verwirklichung ihrer Erziehungsgedanken heran. Als Leiterin der staatlichen atophränischen Schule übernahm sie selbst den grössten Teil des Unterrichtes und leitete die Tätigkeit der angestellten Erzieher. Es gelang ihr eine Anzahl schwachsinniger Kinder so weit zu bringen, dass sie an einer öffentlichen Schule an der Prüfung teilnehmen konnten und dieselbe bestanden.

Der Erfolg dieser Prüfung brachte Frau Montessori zu der Erkenntnis, dass die normalen Kinder in ihrer Entwicklung gedämpft und niedergehalten werden, dass sie, auf ihre Weise erzogen, viel mehr zu grosser Entwicklung gelangen müssten, und dass für die Erziehung der normalen Kinder zunächst noch sehr viel zu tun übrig geblieben ist. Um in dieser Richtung zu arbeiten, gab sie ihr Amt an der athophränischen Schule auf und widmete sich zunächst dem Studium der Philosophie und Pädagogik.

Ihr sehnlichster Wunsch war, ein Wirkungsfeld zu bekommen, wo sie ihre Gedanken über die Erziehung der Kleinen in die Tat umsetzen konnte. 1906 bekam sie von dem Generaldirektor „der römischen Gesellschaft für zweckmässiges Bauwesen" eine Aufforderung, an seinen Mustermietshäusern Kinderschulen einzurichten. Dieser Aufforderung kam Frau Montersori mit Freuden nach. In der via dei Marsi Nr. 58 gründete sie ihr erstes Kinderheim, dem bald auch andere folgten. Hier entstand ihre berühmte Kindergartenmethode. Dr. Maria Montessoris Mothode ist wie Séguins eine psycho-pysiologische und lässt sich in drei Teile zerlegen[1]).

1. Erziehung der Muskeln,
2. Erziehung der Sinne,
3. Erziehung der Sprache.

Die Hauptmittel zur Muskelerziehung bildet die Umgebung, während ihre eigentlichen Lehrmittel der Erziehung der Sinne und der Sprache dienen. Montessoris Erziehungsmittel bestehen in:

1. Drei Gruppen massiver Einsätze,
2. Drei Gruppen von Körpern in abgestuften Grössen, nämlich:
   a) rosa Würfel,
   b) braune Prismen,
   c) Stäbe: a) grün gefärbt, b) abwechselnd rot und blau,
3. Verschiedene geometrische Körper (Prisma, Pyramide, Kugel usw.,
4. Rechtwinkelige Tafeln mit rauhen und glatten Oberflächen,
5. Eine Sammlung verschiedener Stoffe,
6. Zwei Schachteln mit je 64 farbigen Täfelchen,
7. eine Kommode mit Schubfächern voll flacher Einsatzkörper,

---

[1]) „Mein Handbuch" von Dr. Maria Montesori Verlag Julius Hoffmann Stuttgart. 1922.

8. Drei Reihen von Karten, auf die geometrische Formen aus Papier geklebt sind,
9. Eine Sammlung geschlossener zylindrischer Schachteln,
10. Eine Doppelreihe tönender Glocken, hölzerner Bretter mit aufgemalten Notenlinien; kleine Holzscheiden für die Noten.

Erziehung der Muskeln.

Diese kommt zur Anwendung :
1. bei den Hauptbewegungen des täglichen Lebens, Gehen, Aufrichten usw.
2. bei der Körperpflege,
3. bei der Führung des Haushaltes,
4. bei den Gartenarbeiten,
5. bei Handarbeiten,
6. beim Turnen, und,
7. bei rythmischen Bewegungen.

Bei der Körperpflege ist der erste Schritt das An- und Ausziehen, wo die einzelnen Tätigkeiten dem Kinde gezeigt werden können. Die Lehrerin sitzt neben dem Kinde, macht ihm langsam und sorgfältig alles vor und lässt es genau beobachten. Dann muss das Kind dasselbe selbst tun. Für diese Übung hat Frau Montessori eine Anzahl von Rahmen ersonnen, an denen den Kindern das Zu- und Aufknöpfen, das Binde, das Schleifenmachen gezeigt wird, und an denen die Kinder auch die Übungen ausführen.

Auch die Bewegungen, die bei der Führung des Haushaltes und der Gartenarbeiten vollbracht werden, müssen dem Kinde auf ähnliche Weise gezeigt werden. Zuerst muss die Leiterin eingreifen und dem Kinde mit wenig oder gar keinen Worten die Handlung vormachen. Die Kinder lernen von einander und arbeiten mit grossem Eifer. Das entwickelt das Gemeinschaftsgefühl und die Verträglichkeit.

Die Handarbeiten bestehen hauptsächlich in Tonarbeiten: Ziegel, Backsteine, Vasen u. a. werden hergestellt, wobei darauf geachtet werden muss, dass die Arbeiten auch immer vollendet werden.

Unter den gymnastischen Übungen sind die „Seilübungen" als die wichtigsten zu betrachten. Eine Linie wird mit Farbe auf dem Boden gezogen, auf dieser lernen die Kinder gehen, ähnlich wie Seiltänzer, indem sie einen Fuss vor den andern setzen. Die Lehrerin muss es aber zuerst richtig vormachen. Haben die Kinder so gelernt, das Gleichgewicht zu beherrschen, dann können sie durch Musik, z. B. durch einen einfachen Marsch zu rythmischen Ubungen angeregt werden. Allmählich verstehen die Kinder die Musik und schliessen sich ihr mit Arm- und Fussbewegungen an.

Erziehung der Sinne.

Für diesen Zweck hat Maria Montessori ein sehr reichhaltiges Lehrmaterial hergestellt. Das erste, was dem Kinde von 2½ — 3 Jahren vorgestellt wird, ist ein Holzscheit, das einen Einsatz von 10 kleinen gleich hohen, aber immer dünner werdenden Zylindern hat, oder ungleich horer, aber von gleichem Durchmesser, oder aber gleichhoher mit verschiedenem Durchmesser, die oben zum Anfassen mit einem Knopf versehen sind. Die Zylinder werden herausgenommen und untereinander vermischt. Das

Kind muss sie nun alle wieder an den rechten Platz stellen. Dabei übt es sein kleines Händchen, wenn es den Knopf mit den Fingerspitzen fassen will. Anfangs kommt es oft vor, dass die Kinder die Zylinder nicht richtig einstellen, dann bleibt am Ende einer ohne Platz übrig. Das Kind ist betroffen, vorher passten alle, jetzt will einer nicht passen. Da sieht es nun, dass es einen Fehler gemacht hat. Es denkt und überlegt, endlich kommt es auf den Gedanken, die Zylinder umzustellen, nimmt alle heraus und beginnt die Einstellung von neuem. Das übt, die Intelligenz, die Geduld und stärkt den Willen und die Beobachtungsgabe. Der Wunsch, zum Ziele zu kommen, führt das Kind zur Selbstberichtigung.

Nach diesem folgen die Übungen mit geometrischen Körpern.

1. Werden 10 rosa gefärbte Würfel dazu verwendet, deren Seiten von 10 auf einen Zentimeter abgestuft sind. Mit ihnen baut das Kind einen Turm.

2. Bekommt das Kind 10 bunt gefärbte Prismen. Diese werden auf einem Tisch ausgestreut und das Kind legt sie dann in ihrer richtigen Grössenfolge aneinander.

3. Die Dritte Gruppe besteht aus 10 bunten, von 10 cm bis zu einem Meter langen Stäbchen. Das Kind muss sie der Länge nach über einander auflegen, dass es wie Orgelpfeifen aussieht.

Wie das alles zu machen ist, schauen die Kinder entweder den Kameraden ab, oder die Lehrerin macht es vor.

Diese drei Lehrmittel veranlassen das Kind zu Bewegungen und fördern ausserdem noch die Ausbildung des Auges. Die Übungen scheinen leicht zu sein, sind aber schwieriger, als die mit den Zylindern, weil hier keine Berichtigung durch das Material gegeben ist.

Gleichzeitig werden auch andere Übungen vorgenommen z. B. die Ubung mit dem Brett, dessen eine Hälfte rauh und die andere glatt ist Das Kind muss mit seinen Fingerspitzen über die beiden verschiedenen Oberflächten fahren. Die ganze Übung ist der erste Schritt zur Erziehung des Gefühlssines. Dann folgt ein Brett mit aufgeklebten Papierstreifen die verschiedengradig rauh sind.

Nun kommen Stoffe: Samt, Satin, Seide, Wolle, Baumwolle u. a. an die Reihe. Das Kind muss sie befühlen und dann mit verbundenen Augen ordnen.

Schwerer schon ist die Übung mit rechteckigen Holztäfeichen. Sie sind gleich gross, aber von verschiedenartigem Holz, verschiedenem Gewicht und verschiedener Farbe. Auch hier muss das Kind die Täfelchen mit verbundenen Augen nach dem Gewicht ordnen, indem es sie auf der Hand abwiegt.

Schon früh muss die Übung mit den farbigen Täfelchen beginnen. Im ganzen sind es 128 Täfelchen. Aus diesem Haufen von Farben muss das Kind die Täfelchen gleicher Farbe heraussuchen und neben einander legen. Dann werden ihm die Abtönungen einer Farbe vorgelegt und es übt sich in der Wahrnehmung der geringsten Farbenunterschiede.

Das nächste Lehrmittel ist ein Schrank mit 6 übereinander stehenden Schubfächern.

Im ersten Schubfach befinden sich 6 Kreise mit abnehmendem Durchmesser,

im zweiten ein Quadrat und 5 Rechtecke,

das dritte Fach enthält 6 verschiedene Dreiecke,

das vierte Fach ist mit 6 fünf- zehnseitigen Vielecken ausgelegt,

der fünfte Schub enthält, ein Oval, eine Ellipse, einen Rombus, ein Trapez und ein Trapezoid und,

das sechste Fach ist mit vier einfachen Holztafeln und zwei unregelmässigen geometrischen Figuren versehen.

Die Übung mit diesem Material besteht darin, dass die Figuren aus den Fächern herausgenommen und auf dem Tische gemischt werden, das Kind muss sie dann wieder an ihren Platz bringen. Auch hier liegt die Kontrolle des Irrtums im Material. Das Einstellen der Figuren wird ebenfalls mit verbundenen Augen ausgeführt, wobei die Kinder die Umrisse der geometrischen Formen mit ihren Fingern umfahren müssen. Das macht das Erkennen der Formen viel leichter und ist zugleich eine gute Vorbereitung für das Zeichnen.

Hat das Kind längere Zeit Übungen mit geometrischen Figuren getrieben, so lernt es dieselben zu benennen und es fängt an, in seiner Umgebung die Formen zu entdecken. Wenn die Kinder einmal so weit in ihrer Entwicklung gebracht sind, so werden sie durch die Dinge selbst zum Beobachten und Vergleichen gezwungen. Mit grossem Vergnügen und Begeisterung widmen sie sich dann dem Studium der sie umgebenden Gegenstände.

Frühzeitig muss auch die Erziehung des Gehörs in Angriff genommen werden. Diesem Zwecke dienen sechs Pappzylinder. Werden sie geschüttelt, so tönen sie je nach dem Inhalt laut bis fast unhörbar. Sie sind ebenfalls doppelt vorhanden. Die erste Übung besteht auch im Paaren gleichtönender Zylinder. Dann folgt das Ordnen nach der Lautheit der Töne.

Zur Ausbildung des musikalischen Gehörs werden in machen Kindergärten z. B. in Rom eine Doppelreihe von Glöckchen mit ganzen und halben Tönen verwendet. Zuerst wird auch gepaart. Das Kind klopft mit einem Hämmerchen c an, dann sucht es aus den andern Glöckchen die auf dem Tische durcheinander gestellt sind, das gleichtönende heraus und stellt die beiden zusammen. Nach dieser Übung lernt das Kind die Tonleiter kennen und muss die Glöckchen, die durcheinander gestellt sind, wieder in richtiger Reihenfolge, d. h. nach der Tonleiter aufstellen.

Um die Aufmerksamkeit der Kinder für Töne insbesondere zu schärfen, hat Frau Montessori eine besondere Übung ersonnen, die sie in dem „Unterricht stillsein" nennt. Die Lehrerin zeigt den Kindern, wie man völlig bewegungslos und still sitzt, diese machen es nach, und langsam stellt sich vollkommene Ruhe ein, so dass man das Ticken der Uhr, das Zirpen eines Schmetterlings hören kann. Diese Übung soll wie keine andere den sozialen Geist der Kinder entwickeln, denn das Zusammenwirken aller Mitglieder einer Gemeinschaft kommt hier zur Vollendung.

Bei allen Übungen der Sinneserziehung mit den oben geschilderten Lehrmaterial soll folgende Ordnung eingehalten werden:

1. Das Erkennen von Gleicheiten,
2. Das Erkennen von Kontrasten,
3. Das Unterscheiden zwischen einander sehr ähnlichen Gegenständen.

Und von den Sinneseindrücken zu den Vorstellungen, vom Konkreten zum Abstrakten soll über folgende drei Stufen geschritten werden;

1. Die Assoziation der Sinneseindrücke mit dem Namen (z. B. „das ist rot");

2. Das Wiedererkennen des dem Namen entsprechenden Gegenstandes durch die Probe („gib mir rot").

3. Die Erinnerung an den Gegenstand durch die zweite Probe. („wie ist das?").

Diese drei Stufen sollen ebenfalls mit allen Übungen vorgenommen und möglichst exakt ausgeführt werden. Damit wären wir nun beim dritten Punkte von Montessoris Erziehungsmethode angelangt, nämlich bei der Erziehung der Sprache. Bei jeder Übung muss die Lehrerin, wenn das Kind den Unterschied der Dinge einmal erkannt hat, das Wesen dieses Unterschiedes in Worten ausdrücken, z. B. beim Bauen mit Würfeln nimmt die Lehrerin einen grossen und einen kleinen Würfel, zeigt ihn dem Kinde und sagt sehr deutlich: „das ist gross, das ist klein". Dann „gib mir den grossen Würfel", — „den kleinen Würfel". Um sich zu überzeugen, dass das Kind alles auch richtig verstanden hat, fragt die Lehrerin noch, „was ist das?", das Kind antwortet „das ist gross" — „und das?" — „das ist klein", wobei auf deutliche und richtige Aussprache der Kinder geachtet werden muss.

Etwa vier Jahre ist das Kind alt, das alle diese Übungen vollendet hat, und nun kommen Übungen an die Reihe, durch die es zum Schreiben und Rechnen vorbereitet werden soll. Fr. Montessoris Lehrmittel hierfür sind:

1. Zwei schräge Platten mit verschiedenen eisernen Einsätzen,
2. Karten mit aufgeklebten Buchstaben aus Sandpapier,
3. Zwei Alphabethe aus bunter Puppe und von verschiedenen Grössen,
4. Eine Reihe von Karten mit aufgeklebten Ziffern aus Sandpapier,
5. Eine Reihe grosser Karten mit denselben Ziffern in glattem Papier,
6. Zwei Kasten mit Rechenstäbchen,
7. Eine Mappe mit Zeichnungen, wie sie der Methode besonders eigen sind, und Farbstifte,
8. Die Rahmen für Schnüren, Knüpfen, die zur Muskelerziehung der Hand dienen.

Zuerst bekommt das Kind einen Metallrahmen, in den 6 geometrische Figuren eingestellt sind, ein Kästchen mit 10 Farbstiften und ein kleines Album von Mustern. Das Kind nimmt nun den Rahmen des Einsatzes, drückt ihn aufs Papier nud umfährt ihn mit dem Bleistift. Eben so verfährt es mit dem Einsatz, der natürlich auf die erste Zeichnung aufgelegt wird. So hat das Kind eine von zwei farbigen Linien umschlossene Figur gezeichnet. Jetzt folgen die eigentlichen vorbereitenden Bewegungen für das Schreiben. Denn nach irgend einem Muster wird das Kind die gezeichnete Figur ausmalen. Dabei muss es den Stift wie einen Federhalter anfassen und auf- und abwärts Striche ausführen.

Nach diesem kommen die Karten mit aufgeklebten Sandbuchstaben zur Übung. Die Kinder müssen mit ihren Fingerspitzen leicht über die Buchstaben dahinfahren, während sie fiehlen, spricht die Lehrerin den Buchstaben aus. Sie unterrichtet in den bereits angeführten drei Stufen.

Ist dies hinreichend geübt worden, so bekommen die Kinder das bewegliche Alphabeth vorgelegt. Dieses dient zum Zusammensetzen von Wörtern. Die Lehrerin spricht ein kurzes Wort sehr deutlich vor, die Kinder suchen die einzelnen Buchstaben aus dem Alphabeth heraus und stellen das Wort zusammen. Diese so zusammengestellten Wörter können die Kinder dann auch lesen. Schreiben und Lesen wird also zugleich gelernt und geübt. Nach einiger Übung sind die Kinder imstande einzelne Wörter selbständig niederzuschreiben.

Ziemlich früh, noch in Verbindung mit den Sinneserziehungen und den Übungen mit den Glöckchen wird das Notenlesen geübt. Zu diesem Zwecke wird ein grün gestrichenes Brett, auf dem die Notenlinien eingeschnitten sind, verwendet. Auf jeder Linie sind runde Löcher, die auf dem Grunde die Namen der betreffenden Noten tragen, angebracht. Dazu gehören noch weisse Scheiben, die ebenfalls mit dem Namen der Noten versehen sind und in die Löcher passen. Diese Scheiben setzt dann das Kind auf ihren rechten Platz, so dass die Namen nach oben kommen, oder es setzt sie unter die entsprechende Glocke. Dann kommt ein Brett zur Anwendung, das keine Einkerbungen und Zeichen hat, sondern bloss mit Notenlinien versehen ist. Das Kind nimmt wieder dieselben Scheiben, liest den Namen und setzt sie dann auf die betreffenden Linien, aber jetzt mit dem Namen nach unten. Ist es fertig, so dreht das Kind alle Scheiben um und schaut, ob es Fehler gemacht hat. Nach dem Violinschlüssel wird der Basschlüssel gelernt, was den Kindern dann schon sehr leicht fällt.

Durch die Übungen mit dem oben beschriebenen Lehrmaterial haben die Kinder den Begriff der Menge schon längst vermittelt bekommen. Das Zählen macht ihnen deshalb gar keine Schwierigkeiten mehr. Verwendet werden hierzu die schon genannten Stäbchen von 10 cm bis zu 1 Meter, die für diesen Zweck aber in Abschnitte von je 10 cm geteilt sind. Daran werden die Zahlen 1, 2, 3 — 10 gelernt, indem die Lehrerin ein Stäbchen nach dem andern berührt und langsam die Zahl ausspricht. Nach diesem sagt die Lehrerin: „Gib mir 1, 2, 3 usw.“ Das Kind tut es. Dann „Was is dies? — dies? usw.“. Diese Übungen müssen in allen drei Stufen sehr gründlich getrieben werden.

Die Bedeutung dieser Übungen liegt darin, dass sie dem Kinde eine richtige Vorstellung von der Zahl gibt. Ist dies erreicht so wird der Kasten mit Karten denen Sandpapierziffern von 1—9 aufgeklebt sind, herangezogen. Das Kind fährt den Ziffern entlang und spricht sie zugleich aus, wonach es jede Ziffer auf den entsprechenden Stab legen muss. Hierauf folgt ein Kasten, der in Fächer geteilt ist, die ebenfalls mit den Ziffern 1—9 versehen sind. In die Fächer muss das Kind der Ziffer gegenüber die von ihr angegebene Zahl von Stiften, Stäbchen oder anderes legen. Frau Montessori nennt dies die „Emanzipation“ des Kindes. Über einem Fache des Kastens ist eine Null angebracht. In dieses Fach darf nichts getan werden. Um dem Kinde das Zählen über zehn hinaus zu lehren, wird ein Rahmen mit grossen Karten, auf die die Zahlen von 10—90 gedruckt sind, verwendet. Wird die Null von 10 mit 1 bedeckt, so erhält man 11, mit 2 —12 usw.

Alle diese Übugen verlangen von den Kindern zwei verschiedene Tätigkeiten und bieten ihnen zugleich eine klare Anschauung. Im Sinne

dieser Erziehungsgedanken werden heute in allen Ländern Tausende von Kindern herangebildet. Und wenn man die Berichte der Montessori-Kindergärten liest, so bekommt man allgemein den Eindruck, dass Kinder, die in diesem Sinne erzogen werden,eine scharfe Sinneswahrnehmung bekommen. Sie können sich gut und schnell orientieren, gut beobachten und ihre Aufmerksamkeit lange auf eine Sache konzentrieren, sind gewohnt, selbständig zu handeln nud zu urteilen, sie sind geschult, die feinsten Farbenabstufungen wahrzunehmen. Die Übungen in den rhytmischen Bewegungen mit Musikbegleitung wie auch die Übungen im Stillsein machen die Kinder feinhörig und lernen sie auf die leisesten Töne achten. Die Kinder lernen arbeiten, die Arbeit achten und werden fleissig. Sie werden reinlich und ordentlich.

Auch eine andere sehr wichtige Frage: Wie ergeht's dem Kinde, wenn es in die Schule kommt?' wurde fast einmütig zugunsten des Montessori-Kindergartens beantwortet. Die Kinder sollen sich in die Verhältnisse der bestehenden Schulen leicht einfügen und meistens zu den besten Schülern gehören.

Der höchste Triumph der Montessori-Methode ist der, dass die Vierjährigen bereits schreiben und lesen können. Der Weg aber, auf dem die Kinder zu diesen Fertigkeiten gelangen, ist recht mechanisch. Interessant ist nun eine Vergleichung des Fröbelschen und des Montessorischen Beschäftigungsmaterials. In beiden findet man das aufbauende, entwickelnde Prinzip, das mathematisch Gesetzmäsige, die Beobachtung der Farben, Grössen, Formen, Zahlen usw. Bei Montessori fehtl aber freies, phantasievolles, künstlerisches Gestalten durch die Kinder. Sie verwirft auch abwechslungsreiche Übungen, praktische Anwendungen, analytische Tätigkeit, wie es im Fröbel'schen Kindergarten geschieht. Auch Bild, Lied, Erzählung und Rhytmus kommen bei ihr, trotz der rhytmischen Übungen, zu kurz. Die Spielmittel fehlen bei Montessori gänzlich.

Fröbel schätzt das kindliche Spiel und zeigt, dass es nicht im Gegensatz zur Arbeit steht sondern, dass beide ineinander übergehen. Fröbel liebt das Kind wie es ist, Montessori liebt den Verstand des Kindes, der die Möglichkeit bietet, aus dem Kinde möglichst schnell einen Erwachsenen zu machen. Bei Fröbel ist das Kind ungeteilte Einheit. Montessori lässt die einzelen Funktionen möglichst isoliert üben. Sie verwertet die experimentelle Psychologie. Die Erziehung aber muss den ganzen Menschen verwerten, und ihn zur Einheit führen. Trotz alledem hat sich die Montessori-Methode sehr schnell und überall verbreitet. Zuerst haben verschiedene andere Städte Italiens sie aufgenommen, ist dann aber rasch nach der Schweiz und bis nach Amerika vorgedrungen. Kurz vor dem Kriege ist sie auch nach Deutschland gekommen und während desselben hat sie in England (London) und auch in anderen Städten Fröbels Stelle eingenommen. Sie findet deswegen so viel Beachtung, weil sie ihr System der Kindergarten-Erziehung auf die modernsten Hilfsmittel der Pädagogik, auf die experimentelle Psychologie, stützt. Auch die Erfolge auf intellektuellem Gebiete, die unnötigen Verfrühungen des Schreibens und Lesens haben der Methode rasche Beachtung verschafft. Montessori spricht auch die Sprache der Gegenwart, während Fröbels Schriften schwer zu verstehen sind. Sie kündigt die Freiheit, aber ihre Freiheit ist doch beschränkt. Sie sagt: „Die Freiheit des Kindes hat als

Grenze das Interesse der Gemeinschaft. Wir müssen daher an dem Kinde alles das unterdrücken, was andere belästigt oder schädigt."[1])

Ihr ganzes System hat Montessori in dem Buche „Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter" dargestellt. Dr. Otto Knapp hat das Buch in die deutsche Sprache übersetzt.[2])

Motessoris pädagogische Gedanken haben in Deutschland gastliche Aufnahme gefunden. Nur der Krieg hat gestört. Ihre Lehrmittel waren schon vor dem Kriege vom „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" in Berlin angeschafft worden und sind der dortigen Dauerausstellung einverleibt. Der erste öffentliche unentgeltliche Kindergarten nach Montessori-Grundsätzen wurde in Deutschland von der Gemeinde Berlin—Lankwitz eingerichtet.

Nach dem Kriege aber wurde die Arbeit von den Montessorifreunden wieder mit neuer Energie aufgenommen. Schon im November 1919 bildete sich „Das deutsche Montessori-Komite" in Berlin und am 15 Nov. 1921 wurde „die Gesellschaft der Freunde und Förderer der Montessori-Methode" in Deutschland gegründet. Am 24. November 1925 haben sich die beiden Gesellschaften zu einer unter dem Namen „Deutsche Motessori-Geselschaft" e. V., Sitz Berlin zusammengeschlossen mit dem Zweckte:[3])

1. die Anhänger der reinen Montessori - Methode in Deutschland zusammenzuschliessen,
2. für die Schaffung von Montessori-Kindergärten und Montessori-Versuchsschulen zu wirken,
3. die Schul - und Wohlfahrtsbehörden des Staates und der Gemeinden zur Schaffung von eigenen Montessori-Kindergärten und Montessori-Versuchsschulen zu bewegen,
4. in Arbeitsgemeinschaft mit dem Verband deutscher Montessori-Lehrkräfte die Ausbildung von Montessori-Lehrkräften zu fördern,
5. Die Montessori-Nachrichten herauszugeben und die Herausgabe von Montessori-Literatur zu fördern.

Bis zu ihrer Verschmelzung arbeiteten beide oben genannten Vereine in derselben Richtung. So hielt das deutsche Montessori-Komite vom 11. April — 28. September 1923 im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht einen Lehrgang zur Ausbildung in der Montessori-Methode ab. Der Lehrplan umfasste:[3])

1. Theorie der Montessori-Methode, wöchentl. 3 Doppelstunden,
2. Praxis der Montessori-Methode, wöchent. 3 Doppelstunden.
3. Hospitieren im Mont. Kindergarten wöchent. 1 Vormittag,
2. Kenntnis des Kindeskörpers wöchent. 2 Doppelstunden, die Hyg. des Kindes, sociale Hygiene.
5. Zeichnen nach der Mont.-Meth. wöchent. 2 Doppelstunden,
6. Musikal. Erziehung und rythm. Beweg. 1 Doppelstunde.

Berechtigt zur Teilnahme waren deutsche Lehrer und Lehrerinnen sowie Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen mit staatl. Examen.

---

[1]) „Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter".
[2]) Verlag Hoffman-Stuttgart 1913.
[3]) „Leihmappe" Nr. B.3a des deutschen Archivs für Jugendwohlfahrt Berlin.

Im Sommer 1925 fand der 2. Ausbildungskurs in der Mont. Meth. mit nachfolgendem Lehrplan statt:

1. Teorie und Praxis der Mont.-Meth.
2. Zeichnen nach Montessori,
3. Schriftzeichnen,
4. Erziehung zum musikalischen Ausdruck,
5. Töpfen,
6. Weben,
7. Hygiene des Kindes und sociale Hygiene.

Trotz allem glaube ich nicht, dass dieser Methode, so wie sie von Montessori geschaffen wurde die Zukunft gehört, denn mir scheint dass die M. M. den Höhepunkt ihrer Verbreitung bereits überschritten hat. Man wird sich trotz der verblüffenden Erfolge, deren sich diese Methode zu erfreuen hat, eines besseren besinen und dem Kinde seine Kindheit lassen, die durch M. M. ihm genommen wird. Alle Anzeichen sprechen dafür, dass diese Erkenntnis immer mehr durchdringt und um sich greift.

Albert Huth.

Albert Huths Kindergartenmethode ist in München entstanden. Seine Methode ist meines dafürhaltens, das Wertvollste, was das 20-Jahrhundert dem Kindergarten brachte.

Die Fröbel'sche Kindergartenlehre war seit den 80-er Jahren in ihrer inneren Entwicklung ziemlich auf demselben Fleck stehen geblieben. Bei der begeisterten Hochschätzung Fröbels konnte man das Gefühl nicht los werden, dass auf der einen Seite in der Kindergartenliteratur eine Art Vergötterung mit ihm getrieben wurde und auf der anderen in der Praxis der Kindergartenarbeit oft der Geist Fröbels der Schablone geopfert wurde. Durch die Gründung des Versuchskindergartens in München erhielt Albert Huth die Gelegenheit, die Beschäftigungen der Kinder im Kindergarten auf weiterer und teilweise neuerer Grundlage aufzubauen. Er war in München tätig, wo ihm die zweite Klasse des an der Versuchsschule gegründeten Kindergartens übertragen wurde. Hier setzte er seine Ideen der Umbildung der Unterrichtsweise im Kindergarten mit grossem Erolg ins Leben um. Die Erfahrungen, die er während seiner zweijährigen Tätigkeit machte, legte er in seinem sehr wertvollen Buche „Ein Jahr Kindergartenarbeit"[1]) nieder. Diese wie die Methode, deren Huth sich bediente, sollen uns im folgenden beschäftigen. Albert Huth hat dem Seelenleben der Kleinen höchste Achtung gezollt und wollte sie als wirkliche lebensfrohe Kinder, nicht als kleine Erwachsenen behandeln. Er wollte die Kinder zu Persönlichkeiten heranbilden und die Eigenart der Kinder unter allen Umständen wahren. Grundlegend für die Ausführungen Albert Huths ist der Wunsch, der Kindergarten möge für alle Kinder vom 3 bis zum 6 Lebensjahre obligatorisch werden. Denn selbst bei bester Familienerziehung erscheint der Kindergarten ihm als Ergänzung notwendig. Das Ziel alles Unterrichts ist nach Huth die Bildung von Vorstellungen. Die Mittel zur Vorstellungsbildung sind folgende:

1. Anschauungsunterricht,
2. Arbeitsuntericht,

[1]) Verlag von Julius Klinkhardt in Leipzig 1917.

3. Sprechen und Erzählen,
4. Zählen.

Diesen unterrichtlichen Normalmittel werden noch ergänzt durch:

5. Ausserordentliche Mittel der Vorstellungsbildung-Gelegenheitsunterricht.

Der Anschauungsarbeitsunterricht.

Wenn die Kinder in die Schule eintreten, sollen sie schon eine ganze Reihe klarer und bestimmter Anschauungen mitbringen. Der Kindergarten muss daher Sorge tragen, dass den Kindern genügend Gelegenheit zu gründlicher, allseitiger Beobachtung gegeben wird. Aber wirklich richtige und klare Anschauungen kann das Kind sich am besten durch grösste Selbsttätigkeit erwerben, durch Arbeiten. Die Arbeiten sollen einzeln oder in Gruppen ausgeführt werden. Besonderer Pflege sollen sich die Gruppenarbeiten im Kindergarten erfreuen, denn sie wirken in hohem Masse erzieherisch, und jede Gelegenheit dazu soll im Interesse der socialen Erziehung ausgenützt werden. Huth verlangt aber, dass das Arbeiten ein freischaffendes Tun sein soll, keine Dressur. kein mechanisches Handeln. Es soll nicht bloss die Phantasie und die Handfertigkeit des Kindes pflegen, sondern es soll ihm eine allseitige, zusammenhängende Einführung in die Elemente von Form, Zahl, Farbe usw. vermitteln. Die Stoffauswahl muss darum nach folgenden Grundsätzen vorgenommen werden.

1. Anteilnahme des Kindes an zuzammenhängenden Stoffkreisen, Formen oder Farbenvorstellungen.

2. Erweckung von Gegenstadsvorstellungen nicht losgelöster Formen oder Farbenvorstellungen.

Nach diesen beiden Grundsätzen muss die Umwelt des Kindes gesichtet und der Stoffverteilungsplan für den Kindergarten zusammengestellt werden. Drei Stoffkreise zeigt Huth, die nebeneinander herlaufen sollen:

1. Kindliches Leben,
2. Vom Nahen zum Fernen und
3. Was das Jahr bringt.

Wie gestaltet nun Huth seinen Anschaungsunterricht? Durch eine Unterhaltung wird die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Tagesaufgabe gelenkt. Die Arbeit soll den Kindern nicht aufgezwungen werden, sondern durch Fragen und Andeutungen müssen die Kinder dahin gebracht werden, dass sie das Ziel ihrer Arbeitsstunde selbst nennen, dass sie bitten: „Dürfen wir das heute machen"? Durch die Gegenfrage: „Ja, aber wie kann man das machen"? wird die Besprechung des Gegenstandes eingeleitet. Nach der Beschprechung wird das Arbeitsmaterial ausgeteilt und die Arbeit beginnt. Technische Unterweisung wird nicht gegeben, die Kinder bleiben sich selbst überlassen, sie müssen selbständig arbeiten.

Der Arbeitsgegenstand wurde gewöhnlich von den Kindern dreifach dargestellt: zuerst körperlich als wirklicher Gegenstand oder als Modell; dann aus Glanzpapier ausgeschnitten und aufgekleibt und drittens gemalt oder gezeichnet.

Das Zeichnen hat Huth sehr geschätzt und gepflegt. Es war für ihn zugleich ein Masstab dafür, wie weit die Kinder durch die Bespre-

chung und selbsttätige körperliche Darstellung den Gegenstand erfasst haben. Gezeichnet oder gemalt wurde stets ohne Vorlage.

Zur körperlichen Darstellung verwendete Huth sehr verschiedene Ausdrucksformen: Tonformen, Pappen, Nageln, Binden, Sandformen, Nähen, Wickeln usw. Das Falten hat er wenig, das Flechten und Stäbchenlegen überhaupt nicht gepflegt, weil dem Kindergarten viel bessere nud vollkommenere Ausdrucksmittel zur Verfügung ständen. Die ganze Kindergartentechnik soll erstens fesselnde Gegenstände liefern, zweitens dem Kinde durchsichtig sein, und drittens einen gewissen Fortschritt gestatten. Immer aber gilt der Grundsatz: „Stets ein Ganzes, nie ein Element".

Eine Kinderarbeit, die die wesentlichen Begriffsmerkmale in einem einigermassen richtigen Verhältnis wiedergibt, soll genügen. Und während der Arbeit soll den Kindern auch grössmögliche Freiheit gewährt werden: Herumgehen, Sprechen, Singen soll ihnen erlaubt sein, wenn sie nur arbeiten. Nach der Arbeit folgt noch eine Nachbesprechung. Jeder Anschauungsarbeitsunterricht soll folgende sechs Stufen durchlaufen: 1. Anknüpfung, 2. Unterhaltung, 3. Zielsetzung, 4. Besprechung, 5. Arbeit und 6. Nachbeschprechung.

Mit dem Anschauungsarbeitsunterricht will Huth die Beobachtungsgänge eng verbunden wissen. Durch diese sollen die Kinder erstens mit Sachen bekannt gemacht werden, die man nicht in den Kindergarten bringen kann und zweitens sollen die Kinder die Heimat kennen lernen. Die Beobachtungsgänge sollen so ausgeführt werden, dass jeder folgende den vorhergehenden wiederholt und erweitert.

Der Anschauungsarbeitsunterricht dient hauptsächlich der Kräftigung und Entwicklung des Geistes, der Körperpflege aber dienen Turnen und Spiele.

Durch das Turnen sollen die Kinder die Herrschaft über ihre Glieden und über ihren Körper erlangen. Das Kindergartenturnen muss den ganzen Körper üben: allseitige Ertüchtigung des ganzen Körpers, Übung jeder Körperpartie, das ist das Ziel jeder Turnzeit; das Kindergartenturnen soll sich unbedingt der lebendigen Wirklichkeit anpassen. Das abstrakte Turnen darf nur in den ersten Anfängen getrieben werden. Aufgaben des täglichen Lebens sollen ausgeführt werden: über einen Stuhl, einen Tisch' klettern, unter einer Bank durchkriechen, eine Leiter ersteigen usw. Sehr gute Turnübungen hat auch Emma Völ ersonnen. Sie lässt die Kinder oft und lange atmen und pusten; — Atemübungen, den Kopf ganz hoch halten, dann seitwärts drehen, um den Vöglein nachzuschauen — Kopfübungen, die Arme im Bogen über dem Kopfe halten, um die Sonne darzustellen — Armübungen usw. Die Unterichtsweise im Turnen besteht im Vor — und Nachmachen; dabei darf es an einer gewissen Straffheit nicht fehlen. Nur dann ist es wirklich nutzbringend und nur so trägt es zur Willensbildung der Kinder bei.

Das Spiel ist am meisten geeignet, den Bewegungstrieb der Kinder zu befriedigen. Es soll eine Reihe volkstümlicher Kinderspiele vermitteln und den Schönheitssinn pflegen. Es ist ausserdem der wesentlichste Faktor der Gemeinschaftserziehung und muss daher im Kindergarten die grösste Pflege und Berücksichtigung finden. Der Stoff soll aus volkstümlichen Kinderspielen, Reigen, Aufmärschen, rhytmischen Übungen und einfachen Rundtänzen zusammengesetzt sein. Auch das Spiel soll

durch eine Unterhaltung eingeleitet werden. Nicht alle Spiele werden im Kindergarten gespielt. Eine ganze Reihe wird nur angeregt und gespielt werden sie zuhause oder im Hofe in freier Zeit.

Das Singen hat als Ziel, dem Kinde eine Reihe volkstümlicher Kinderlieder zu vermitteln. Der Text soll dem Verständnis der Kleinen angepasst sein und doch künslerischen Ansprüchen Genüge leisten. Die Weise darf den Tonumfang der kindlichen Stimme (d — d) nicht überschreiten, muss frei sein von schwierigen Rhytmen und unsangbaren Sprüngen. Die unterrichtliche Behandlung eines Liedes gestaltet sich folgendermassen: zuerst führt er eine Unterhaltung, die an den eben getriebenen Anschauungarbeitsunterricht anknüpft, allmählich geht er dann auf den Inhalt des Liedes über, dann singt er das Liedchen vor, das zweite Mal singen die Kinder schon leise mit, das verszeilenweise Eindrillen eines Liedes verwirft Huth. Jedes Lied soll als Ganzes geübt werden. Ferner soll das Singen immer, eng mit dem Spiel verbunden werden.

Sprechen und Erzählen. Die Aufgabe des Sprechunterrichts ist die Sprache zu pflegen. Stoff zum Sprechen bietet der Anschauungsunterricht: Von und Nachbesprechung. Dabei ist hauptsächlich darauf zu achten, dass die Mundart der Kinder allmählich in die Schriftsprache übergeführt wird.

Das Erzählen soll das Gemüt bilden und innere Erlebnisse schaffen. Es ist das Hauptmittel der Gemütspflege und darf in keinem Falle nur der Sprachpflege dienen, schon deshalb nicht, weil der Lehrer selbst in der dem Kinde geläufigen Mundart erzählen muss, wenn er in ihm Gefühlserregungen erwecken will. Das Kind aber während seiner Erzählung aufhalten und seine Sprachfehler verbessern wollen, wäre geradezu ein Unfug. Nur von Abgleitungen soll es zurückgehalten werden. Daneben dient das Erzählen der Vertiefung der Arbeitsaufgabe, denn wo es angeht, soll die Erzählung sich an die Arbeit anschliessen.

Unter dem Worte Zählen versteht Huth zwei Sachen, die im Kindergarten erreicht werden sollen:

1. Das Zählen von Dingen,
2. Das Erlangen von Zahlbegriffen und Zahlwörtern.

Das Zählen wird an wirklichen Gegenständen: Fingern, Stäbchen, Fenstern usw. geübt.

Auch hat Huth die Anfänge des Rechenunterrichtes: das Zulegen und Abnehmen von 1—10 in seinem Kindergarten getrieben, wobei er sich aber streng an das Rechnen mit wirklichen Sachen gehalten hat. z. B. 1 Soldat und noch 1 Soldat sind 2 Soldaten, niemals $1 + 1 = 2$. Später bekamen die Kinder Geld, und mussten kleine Einkäufe machen, dabei lernten sie Geld wechseln.

Die Erziehung im Kindergarten darf nicht zu leicht genommen werden. Das beste Erziehungsmittel ist nach Huth ein guter Unterricht. Er schafft die Voraussetzungen jeder Charakterbildung, denn er sorgt für passende Beschäftigung, pflegt die Sinnesorgane, hält zur Arbeit an und befriedigt den Bewegungstrieb.

Ver- und Gebot wurden wenig erteilt aber immer konsequent durchgeführt. Ordnung, Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Aufmerksamkeit und äusserer Anstand wurden durch tägliche Gewöhnung anerzogen. Als sehr wichtig bezeichnet Huth die Anlage von Individualbogen für jedes

Kind. In diese Bogen sollen Eintragungen über jedes Kind gemacht werden, besonders hinsichtlich der intellektuellen und moralischen Seite.

Eine gute Erziehung erfordert planmässige Einwirkung auf das Kind. Darum sollen die Monats- und Wochenpläne sorgfältig ausgearbeitet und aufgestellt werden. Auch soll für jeden Unterricht eine schriftliche Vorbereitung vorgenommen werden. Damit soll aber nicht gesagt sein, dass der ganze Unterricht im Kindergarten sich auch streng daran halten muss; im Gegenteil, der Kindergärtnerin muss die grösste Bewegungsfreiheit geboten werden und niemals dürfen Forderungen des Augenblicks vorgefassten Plänen zuliebe geopfert werden. Wenn die Kinder z. B. einmütig nach einem Spiel verlangen, so muss eben gespielt werden und wenn im Stundenplan auch eine Erzählung steht. Der Lehrplan soll aber so angelegt sein, dass Abweichungen möglich sind; er soll beweglich sein, nicht starr, wie im Fröbelschen Kindergarten. Eines muss aber stets beachtet werden: im Kindergarten muss sich alles um den Anschauungsarbeitsunterricht gruppieren. Darum kommt das unbedingte Übergewicht auch dem realistischen Lehrstoffe zu. Alle anderen Fächer schliessen sich an den Sachunterricht an.

Somit hätten wir Huths Kindergartenmethode zum Abschluss gebracht. Mit dem oben Gesagten ist seine Methode lange nicht erschöpft, das ist aber auch nicht unser Zweck, Huth selbst hat eine ausführliche Darstellung seiner Methode in seinem schon früher erwähnten Buche gegeben. Unsere Ausführungen sollen uns nur ein Gesamtbild von seiner Kindergartenarbeit geben und uns den begeisterten Kinderfreund zeigen, wie er mit offenen Augen seine Schützlinge ins Leben führt.

§ 2. Fröbel und die neuen Strömungen.

Das Problem der Kleinkindererziehung ist heute eine der meistumstrittenen Fragen in der pädagogischen Welt. Fröbel oder Montessori, wer von beiden soll den Kindergarten beherrschen, das ist es, worüber sich die pädagogischen Geister streiten. Es ist eine sehr wichtige Angelegenheit, aber zugleich auch eine sehr schwierige, und man hat wohl allen Grund zu vermuten, dass dieser Streit noch lange anhalten wird, bis eine Einigung erzielt werden kann. Denn schon ein flüchtiger Einblick in die pädagogische Literatur, zeigt, dass beide Lager sich noch ganz schroff gegenüber stehen: auf der einen Seite stehen die „reinen" Fröbelianer auf der anderen „reinen" Motessorianer und dieses kleine Wörtchen „reinen" ist das, das zu keiner Einigung kommen lässt. Beide Teile haben sich das Ziel gesetzt, die Lehren und Prinzipien ihrer Meister so zu verfechten und zu verbreiten, wie jene sie geschaffen und überliefert haben.

Wenn ich nun den Versuch mache, hier eine Richtung zu bezeichnen, in der meines Erachtens eine Möglichkeit zu einer Verständigung liegt, so kann ich nicht den Anspruch der Originalität darauf erheben, denn diese Gedanken sind schon vielfach ausgesprochen worden und werden es immer noch; auch wurde der Versuch hie und da gemacht, sie in die Praxis umzusetzen, wie z. B. das Pestalozzi-Fröbelhaus in Berlin; mit welchem Erfolg, konnte ich leider nicht in Erfahrung bringen. Auch will ich nicht so anmassend sein, und als Vermittlerin zwischen beiden Strömungen auftreten wollen, sondern lediglich, von dem Recht seine Meinung äussern zu dürfen, Gebrauch machen.

Fröbels Kindergartenmethode besteht aus zwei Teilen: aus seinen Beschäftigungsmitteln, „Gaben" und aus seinen Spielmitteln. Der erste Teil, die Gaben, sind einer tiefen philosophischen Erkenntnis entsprungen und diese Tatsache wird von allen Fröbelianern am meisten ins Feld geführt. Das ist ihre schärfste Waffe, die sie bei jeder Gelegenheit in den Kampf führen. Meines Erachtens aber liegt gerade darin ihre schwache Seite, denn was soll die Philosophie im Kindergarten. Wie viel Kindergärtnerinnen gibts, die in Fröbels Philosophie eingedrungen sind? Ich glaube sehr wenige. Es ist nicht gut möglich, dass man in einem 1½ oder auch zweijährigen Lehrgang die nötige philosophische und praktische Schulung bekommt. Dann kann aber auch nicht im Geiste Fröbels gearbeitet werden; und das ist nach meiner festen Überzeugung der wahre Grund, weshalb die Beschäftigungen im Fröbelschen Kindergarten mechanisiert wurden, wie Huth klagt. Nicht darin liegt der Wert des didaktischen Materials, der Beschäftigungsmittel, dass sie philosophischen Spekulationen entsprungen sind, sondern darin, dass sie dem Kinde die Möglichkeit geben, sich nach seinen natürlichen Wachstumsgesetzen zu entwickeln und dabei doch seine besonderen Fähigkeiten bis zu der ihm erreichbaren Vollkommenheit auszubilden. Dies wird aber durch die Fröbel'schen Mittel nicht erreicht, wenigstens nicht in der dafür bemessenen Zeit.

Dagegen wird dies durch das montessorische didaktische Material in vollkommenstem Masse erreicht. Die Erfolge, die die Methode Montessori erzielt hat, sind erstaunlich, besonders, was das Lesen- und Schreibenlernen anlangt. Und gerade das ist es, was Montessori den Weltruf verschaffen hat. Frau Maria Montessori hat eine Fülle didaktischen Materials ersonnen, das in erster Linie für die Erziehung und Entwicklung der Sinne, der Sinnesorgane bestimmt ist. Die Anwendung dieses Materials ermöglicht es, dass die kleinen, vierjährigen Kinder schon Schreiben, Lesen, ja Rechnen können. Das ist der Triumph ihrer Methode, der auf diesen rein äusserlichen Erfolgen beruht. In unserer Zeit, wo der Existenzkampf so schwer geworden und geradezu erbittert geführt wird, wo beinahe über jedem Leben das Motto: „Zeit ist Geld" steht, hat die Montessori-Methode Anerkennung finden müssen. Das ist auch der Grund ihrer ungewöhnlich raschen Verbreitung, Das Zeitalter der Industrie und Technik verlangt keine Gefühlsmenschen, sondern Leistungen und am meisten kann natürlich der leisten, der in einer früheren gründlichen und planmässigen Ausbildung die beste Vorbereitung für seinen Beruf genossen hat, dessen Fertigkeiten und Fähigkeiten am meisten entwickeit sind. Je früher mit der Ausbildung angefangen wird, und je gründlicher die Vorbereitung dafür war, desto tüchtiger wird der Berufsmensch und desto leichter wird ihm der Kampf ums Brot. Die Losung des privatkapitalistischen Systems: mit dem geringsten Zeitaufwand den grösstmöglichen Erfolg zu erzielen, fand auch in der Erziehung Anklang. Dieses System, dessen höchste Blüte mit dem Erscheinen der Motessori-Methode beinahe zusammentraf, war es, das der Methode überall die Türen öffnete und ihr den Siegeszug so leicht machte. Trotz alldem ist die Methode Montessori keine Erziehungsmethode im Sinne einer allseitigen planvollen Erziehung, die nicht nur den Berufsmenschen im Auge haben darf, sondern die auch die Kinder in ihrem Wesen und in ihrer Eigenart berücksichtigt. Denn das Kind hat ein Recht darauf, Kind zu sein. Und dieses Recht darf

dem Kinde von niemand, auch von Frau Montessori nicht genommen werden.

Maria Montessoris Kleinkindererziehung ist auch nicht auf der Pädagogik und ihren Hilfswissenschaften aufgebaut; ihre Methode kommt von einer ganz anderen Seite her, nämlich von der Medizin. Nicht die Philosophie hat ihr als Richtschnur gedient. Ursprünglich für schwachsinnige Kinder ersonnen und auf Itard und Séguin ausgebaut, brachte sie dann ihre Methode, nach dem sie bei den irrsinnigen Kindern glänzende Erfolge erzielt hatte, auch bei normalen Kindern zur Anwendung. Aber was für Irrsinnige gut ist, ist es noch nicht für Normale. Zwischen beiden besteht ein kolossaler Unterschied. Maria Motessori hat das nicht beachtet und darin liegt ein gewaltiger Fehler ihrer Methode, die man deshalb auch mehr eine Dressur nennen kann. Wenn man bedenkt, dass die Tierdressur heute schon so weit ist, dass sogar den Elefanten das Radfahren beigebracht werden kann, so wird man über die Erfolge der Montessori-Methode nicht mehr so sehr in Erstaunen geraten.

Ein anderer grosser Fehler liegt darin, dass das Ziel, das Montessori anstrebt, nämlich die Intellektualisierung der Sinneswahrnehmung absolut einseitig ist. Sie sieht im Kinde einen kleinen Erwachsenen und behandelt es auch dementsprechend. Sie vergisst, dass das Kind auch eine Seele, ein Gemüt hat und vernachlässigt diese ganz. Dadurch nahm sie aber dem Kinde sein kindliches Wesen, seine Ideenwelt, seine Kindheit. Montessori hat das, was Fröbel—und vor ihm auch andere berühmte Pädagogen— so überaus wichtig hielt, und was ich am meisten an seiner Methode schätze und bewundere, das kindliche Spiel, die Bewegungsspiele überhaupt, nicht anerkannt. Das Spielen, das Fröbel in seinem Werke „Menschenerziehung" mit den wundebaren Worten: „Was das Wasser in Bach und See, was die reine Luft und klare Ferne vom Gipfel des Berges für die Seele des Knaben ist, das ist ihm das Spiel: — ihm für das Leben einen Spiegel, der ihn künftig erwartenden Kämpfe des Lebens", bezeichnet hat, nennt Montessori geringschätzig „eitles Spiel, alberne Spielerei". Ich bin aber fest überzeugt, das eine Zeit eintreten wird, die der weiteren Verbreitung ihrer Methode Einhalt gebieten wird, weil ihr das „eitle Spiel" die Bewegungsspiele, die den zweiten Teil der Fröbel'schen Kindergartenmethode bilden, fehlen.

Montessori betont allerdings nachdrücklich, dass kein Kind zum Lesen-und Schreibenlernen gezwungen wird, dass volle Freiheit herrscht. Die Kinder lieben aber ihre Lehrerin, die immer freundlich zu ihnen ist und wollen daher tun, was ihr gefällt, wenn es gerade nicht zu sehr ihrem Wesen entgegen ist. Das feine Gefühl des Kindes hat es bald heraus, dass die Lehrerin das Spiel nicht schätzt und wenn noch kein geeignetes Spielmaterial da ist, so ahmt es eben mit grossem Eifer das nach, was die Grossen tun, und was der Lehrerin gefällt. Das ist aber eine grobe unverzeihliche Vergewaltung des kindlichen Wesens und damit eine Versündigung am Kinde selbst.

Um dieses zu vermeiden und um zugleich auch den Forderungen unserer Zeit gerecht zu werden, müsste aus beiden Methoden das Gute und Wertvolle, von Fröbel das Spiel- und von Montessori das Beschäfti-

gungsmaterial, dieses natürlich mit grossen Veränderungen entnommen und zu einer Methode zusammengestellt werden müssen.'

Das zweite Jahrzehnt des XX. Jahrhunderts brachte dem Kindergarten eine neue Methode. Albert Huth in München war ihr Begründer. Er selbst nennt es zwar nur einen Versuch, mir scheint es aber mehr zu sein. Huth zollt dem Seelenleben des Kindes grösste Achtung. Nicht als kleine Erwachsene will er die Kinder behandeln, sondern als echte, rechte lebensfrohe Kinder. Zugleich aber verlangt Huth die Kinder als Gleichberechtigte und Gleichwertige anzusehen. Darum soll ihnen grösste Freiheit und Selbständigkeit im Kindergarten gewährt werden, dabei sollen sie aber eine richtige Arbeitsgemeinschaft darstellen, alle sollen sie tätig sein. Mit diesen Forderungen hat Huth nichts neues gesagt, dasselbe verlangten auch Fröbel und Montessori, aber die Art und Weise, wie er dieser Forderung gerecht werden will, seine Methode ist wenn auch nicht originell, so doch durchaus verschieden von der Fröbel'schen und der Montessori'schen Methode. Ich persönlich stelle Huths Methode über die beiden letzteren, weil sie in geschickter Weise das Montessori'sche utilitarische Prinzip und das Fröbel'sche Spielprinzip in sich vereinen, mit andern Worten, weil sie Geist und Körper des Kindes entwickelt und dabei das kindliche Gemüt nicht vernachlässigt, dem Kinde das Recht, Kind zu sein, belässt.

Mit aller Entschiedenheit tritt Huth gegen die Verfrühung des Unterrichts ein. Er verlangt nicht wie Montessori von 2-3 jährigen Kindern Kenntnis der geometrischen Formen, — der Grössen- und Farbenverhältnisse, von 3-4 jährigen stereometrische Formen, schreiben und lesen mit 5 Jahren rechnen bis 100 an abstrakten Zahlen, perspektivistisches Zeichnen, mit 6 Jahren geometrische Analyse usw. Aber er verlangt, dass das Kind als wirkliches Kind behandelt wird, dass seine natürliche Entwicklung nicht mit künstlichen, liebelosen und durch und durch unnatürlichen Mitteln geplagt wird. Mit dieser Forderung steht Huth trotz der verblüffenden Erfolge der Montessori-Methode nicht allein im Felde. Namhafte Pädagogen wie z. B. J. Prüfer, und Prof. A. Fischer in München stehen auf demselben Standpunkte. So schrieb Professor Fischer schon 1916 in einem Artikel „Pädagogische Verfrühungen" in der Zeitschrift für „Pädagogische Psychologie: „Wenn es erlaubt ist, aus der auffallenden Unbeholfenheit des menschlichen Kindes aus der langen, langen Zeit, während der es Wartung und Pflege, Anleitung und Schutz braucht, einen Schluss zu ziehen, so möchte man den Gedanken formulieren, dass der Mensch eine so lange Jugend hat, um eben Mensch werden zu können und es wird uns berechtigt scheinen, diesen Faden weiter zu spinnen: je länger man dem Menschen seine Jugend lässt, oder je länger die Verhältnisse ihm die Jugend erlauben, um so reicher und vielseitiger und feiner entwickelt er sich". Und an einer anderen Stelle desselben Artikels sagt er: „Dass gut Ding lange Weile braucht, sollte ein vor allem in der Erziehung unvergessener Grundsatz bleiben".

Huth stellt nun die Frage: „Was soll der Kindergarten dem Kinde geben?" und antwortet darauf: „Nicht mehr und nicht weniger als eine vorbildliche Mutter dem Kinde vermitteln würde". Der Kindergarten soll eine Ergänzung und eine Unterstützung der häuslichen Pflege und Unterweisung sein. Zwischen ihm und der Familie sollen keine Gegensätze bestehen. Die Familie soll durch ihn nicht ausgeschlossen werden,

wie das Montessori wünscht, sondern zur Familienerziehung soll der obligate Kindergarten noch hinzukommen.

Folgendes Ziel hat Huth dem Kindergarten gestellt: richtige und klare Vorstellung zu bilden und das Gemütsleben des Kindes zu pflegen. Aller Unterricht soll die früher erwähnten sechs Stufen durchlaufen, nicht nur in der Zielsetzung, sondern auch in der Methode weicht Huth erheblich von Fröbel und Montessori ab. Während Montessori den Kindern selbst die Auswahl des Beschäftigungsmaterials überlässt, und im Fröbel'schen Kindergarten an die Beschäftigung einfach mit der kurzen Bemerkung: „So, Kinder, nun wollen wir Stäbchen legen oder flechten" herangegangen wird, gehen bei Huth der eigentlichen Beschäftigung — Arbeit — vier Vorbereitungsstufen nämlich die Anknüpfung, die Unterhaltung, die Zielsetzung und die Besprechung voraus. Huth hat kein System von Beschäftigungsmitteln aufgestellt, nur eine Forderung stellt er an diese; sie sollen richtige Ausdrucksmittel darstellen: Pappen, Tonformen, Nageln usw. Die Auswahl der Ausdrucksmittel aber soll dem Verständnis der Kindergärtnerin überlassen bleiben, da sie sich doch immer nach dem Arbeitsgegenstand richten müsse.

Wenn ich nun hier Huths Kindergartenmethode das Wort geredet habe, so soll damit nicht gesagt sein, dass ich sie als eine vollkommene ansehe. Es ist gewiss noch viel daran zu verbessern, aber ich glaube, dass Huth mit seiner Methode den richtigen Weg eingeschlagen hat, die Richtung gezeichnet hat, in der die Bestrebungen, eine Kindergartenlehre zu bekommen, die allen Forderungen unserer Zeit entspricht, gehen müssen. Überblicken wir nun die Zeit, die seit unseres Altmeisters Tode verflossen ist, so können wir mit voller Zufriedenheit und Genugtuung feststellen, dass der Fortschritt, den die Kleinkinderpädagogik in Theorie und Praxis seither gemacht hat, ein ganz bedeutender ist. Wie jede grosse die Menschheit direkt berührende Idee, so hat auch die Kindergartenidee ihre Sturm- und Drangperiode durchlaufen müssen und wenn diese bis heute vielleicht noch nicht zum Abschluss gekommen ist, so zeugt das nur von der Grösse und Tiefe dieses Problems, aber auch von dem Ernst und der Gründlichkeit, mit der schon immer und ganz besonders in den letzten zwei Jahrzehnten diese Frage behandelt wurde.

Das bekräftigt uns in der Hoffnung, dass die Zeit, in der die Idee der Kleinkindererziehung in allen zivilisierten Ländern, trotz der vielen wirtschaftlichen nationalen und sozialen Nöten, zu einem wirklichen Allgemeingut werden wird, nicht mehr allzuferne ist, wo alle ohne Ausnahmen der Fröbel'schen Aufforderug:

„Kommt, lasst uns unseren Kindern leben!" folgen werden.

Literatur-Verzeichnis.

1. *Bayer und Winter.* Kinderturnen, Berlin — Leipzig 1918. Verlag Teubner.
2. *Damrow M.* Verfassungs —und Erziehungsplan des Kindergartens. Langensalza 1921.
3. *Fröbel Friedrich.* Menschenerziehung. Keilhau 1826 Verl. Allg. deut. Erziehungsanstalt.
4. *Goldammer.* Der Kindergarten. Berlin 1869, Verlag R. Habel.
5. *Gross Karl.* Die Spiele der Menschen.
6. *Heerwart Eleonore.* Einführung in die Theorie und Praxis des Kindergartens, Leipzig 1901.
7. *Heerwart Eleonore.* Skizzen meines Lebens. Zeitschrift Kindergarten, 1879.
8. *Köhler August.* Der Kindergarten in seinem Wesen dargestellt, Weimar, 1868.
9. „ „ Die Praxis des Kindergartens, Weimar 1874 Verlag Böhlau.
10. *Mecke Hanna.* Fröbels Pädagogik und Kinderforschung. Vorträge zur Kinderforschung, Heft 36. Langensalza 1907.
11. *Mecke Hanna.* Fröbels Beziehungen zur Wissenschaft der Kinderforschung. Zeitschrift „Kindergarten" 1916.
12. *Mahrenholz-Bülow, Berta von.* Die Arbeit und die neue Erziehung nach Fröbels Methode, Berlin 1866.
13. *Ministerium des Innern.* Reichsschulkonferenz 1920. Verlag Quelle & Meyer, Leipzig 1921.
14. *Montessori Maria* Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Stuttgart 1913
15. „ „ Mein Handbuch. Stuttgart 1922.
16. *Organ des deutschen Fröbel-Verbandes.* Kindergarten. 66 Jahrgänge.
17. *Pappenheim Eugen.* Grundriss der Kleinkinder — und Kindergartenpädagogik Friedrich Fröbels. Berlin 1895.
18. *Pappenheim Eugen.* Friedrich Fröbel. Aufsätze aus den Jahren 1861 bis 1893. Berlin.
19. *Pappenheim Gertrud.* Kind und Welt. 1904.
20. *Pösche Hermann.* Friedrich Fröbels Kindergartenbriefe Wien — Leipzig 1887.
21. *Prüfer Johannes* Vorläufer Fröbels. Langensalza 1911.
22. „ „ Friedrich Fröbel. Leipzig 1914.
23. „ „ Geschichte der Kleinkinderpädagogik Leipzig — München, 1923.
24. „ „ Die echte Idee des Kindergartens nach Fröbel. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 1914.
25. *Rein.* Encyklop. Handbuch der Pädagogik O. W. Rein Langensalza H. Bayer & Söhne 1906.
26. *Roloff.* Lexikon der Pädagogik Freiburg i Preisgau. 1913.
27. *Seidel Friedrich.* Friedrich Fröbels Kindergartenwesen. Wien — Leipzig 1883.
28. *Séguin.* Die Idiotie und ihre Behandlung. Wien 1912.
29. *Wandel Maria.* Auskunftsbuch für Lehrerinnen und Kindergärtnerinnen. Braunschweig — Leipzig, 1913.
30. *Wychgram.* Die deutsche Schule und die deutsche Zukunft, Leipzig 1916
31. *Zentralinstitut für* Erziehung und Unterricht—Kleinkinderfürsorge, Berlin 1917.
32. *Kraft Josef* Zeitschrift für Kindergartenwesen, Wien.
33. Zeitschrift für Pädagog. Psychologie.

Abkürzungen.

P. Fr. H. — Pestalozzi-Fröbel-Haus.

Z. f. E. u. U. — Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.

Kdgt. — Kindergarten, Zeitschrift.

A. K. G — Allgemeiner Kindergarten.

K. V. — Kindergärtnerinnen-Verein.

Fr. V. — Fröbel-Verein.

Sch. z. Ausb. v. — Schülerinnen zur Ausbildung von.

Sch. Bild. Anst. d. Gew. — Schülerinnen-Bildungs-Anstalt der Gewerbe.

M. M. — Montessori-Methode.

Lebenslauf.

Ich bin am 27. November 1897 zu Lardimikai, Darbėnai in Litauen geboren.

Meinen ersten Unterricht habe ich von einem Privatlehrer bekommen. Im Herbst 1909 bin ich in die Vorklasse des litauischen Progymnasiums „Ziburgs“ zu Mariampol eingetreten, das ich im Frühjahr 1914 absolvierte. Den Winter 1914/15 war ich in der fünften Klasse des russischen Mädchengymnasiums in Siauliai (Schaulen).

Während des Krieges war ich drei Jahre als Volksschullehrerin tätig. Nach dem Kriege habe ich wieder Privatunterricht genommen und zu Weihnachten 1920 bin ich in die achte Klasse des litauischen Staatsgymnasiums in Siauliai eingetreten, das ich im Frühjahr 1921 absolvierte. Im November 1921 bin ich an der Universität München immatrikuliert worden.

Monika Galdikaitė.

Referent: Professor A. Fischer

Korreferent: Geh.-Rat A. Rehm

Tag der mündlichen Prüfung: 8. März 1927.